MÖGLICHKEITEN EINER INNEREN UND ÄUSSEREN SCHULREFORM IM SINNE DER GESAMTSCHULE IN DER STADT BERN

(Prolegomena zu einer Projektstudie «Integrierte Gesamtschule Brünnen» entsprechend der Motion Theiler)

von Dr. H. M. Sutermeister, Grossrat.
(Schuldirektor der Stadt Bern).

«Wer nicht weiss, wohin er will, braucht sich nicht zu wundern, wenn er ganz woanders ankommt.»
Mager: Lernziele

MÖGLICHKEITEN EINER INNEREN UND ÄUSSEREN SCHULREFORM IM SINNE DER GESAMTSCHULE IN DER STADT BERN

(Prolegomena zu einer Projektstudie «Integrierte Gesamtschule Brünnen» entsprechend der Motion Theiler)

von Dr. H. M. Sutermeister, Grossrat.
(Schuldirektor der Stadt Bern).

«Wer nicht weiss, wohin er will, braucht sich nicht zu wundern, wenn er ganz woanders ankommt.»
Mager: Lernziele



MOEGLICHKEITEN EINER INNEREN UND AEUSSEREN SCHULREFORM
IM SINNE DER "GESAMTSCHULE" IN DER STADT BERN.

(Prolegomena zu einer Projektstudie "Integrierte Gesamtschule Brünnen" entsprechend der Motion Theiler)

von Dr.H.M.Sutermeister, Grossrat .(Schuldirektor der Stadt Bern).

Motto: "Wer nicht weiss, wohin er will, braucht sich nicht zu wundern, wenn er ganz woanders ankommt". (Mager: "Lernziele")

Im Mai 1971.

VORWORT.

Diese "Archivarbeit"ist die zweite erweiterte und mit kritischem Kommentar versehene Ausgabe des"Schulstrukturberichts"an den Gemeinderat vom Jan.1971("Möglichkeiten und Grenzen einer stadtbernischen Bildungspolitik mit dem Ziel einer innern und äusseren Schulreform("Gesamtschule").)
Das "Gesamtschulproblem" wird heute in der ganzen Welt diskutiert,vor allem in England,Schweden und Deutschland,wo angesichts der tief verankerten"Standesschulen"ein besonders grosser Nachholbedarf im Sinne des"Cultural lag"bestand.Er besteht aber auch bei uns,im Lande Pestalozzis,wo man dessen Forderung nach einer perennierenden Schulreform längst vergessen hat.
Meist geht heute der Anstoss zur Gesamtschulreform von den Links-und liberalen Mittelparteien aus,denn die dabei geforderte"Bildungschancengleichheit" kommt der bisher bei der Humboldtschen"Bildungspyramide"links gelassenen mittleren und unteren Bildungsschicht entgegen. Bildungsreserven bei Einseitigbegabten und Spätreifern,aber vor allem auch bei praktisch Begabten ,die heute im technischen Zeitalter eine unerhörte Aufwertung erfahren,können so zum Wohle der Volkswirtschaft ausgeschöpft werden.Neben diesen sozialpolitischen Gründen gibt es aber auch noch genetische.Der Biologe Dobzhansky schrieb in"Sind alle Menschen gleich geschaffen?":"Nehmen wir an,dass die Aristokratie zu irgendeiner Zeit genetisch die Elite darstellte.Dann konnte sich aber die genetische Auslese,die zu ihrer Entstehung geführt hatte mangels"sozialer Beweglichkeit"kaum fortsetzen.Der Sprössling einer alten Adelsfamilie gehört schon deshalb zur oberen Gesellschaftsschicht,weil seine Eltern zu ihr gehörten.Seine persönlichen Fähigkeiten spielen dabei nur eine relativ geringe Rolle,weshalb eine betont "formalistische"Bildungsform angestrebt wird(,-man denke an Humboldts"humanistisches"Bildungsideal der höheren wilhelminischen Beamtenkaste,das kaum zu mehr als zur Konversation brauchbar war.)Das unvermeidliche Resultat:die Zerstörung der ursprünglichen genetischen Differenzierung.Indien hat das grösste genetische Experiment durchgeführt das mit Menschen je gemacht worden ist.Für wahrscheinlich loo Generationen war die Gesellschaft hier streng in Kasten und Unterkasten geteilt,von denen sich jede für ein anderes Handwerk oder einen andern Beruf spezialisierte.Die Unterkasten waren sowohl genetisch als auch sozial abgeschlossene Gruppen,da ihren Mitgliedern nur eine Heirat innerhalb ihrer Kaste erlaubt war.Dieses genetische Experiment hat sich als Fehlschlag erwiesen,denn die Selektion innerhalb der Kasten reduzierte sich auf die allgemeine Selektion für Erziehbarkeit und Lernfähigkeit.Nur soziale Beweglichkeit und das System der "offenen Klassen"machen genetische Unterschiede zwischen den Menschen sozial nützlich und sinnvoll.Jedermann sollte in die Lage versetzt werden, sein Bestes zu geben,aber das Beste ist nicht bei jedem dasselbe. Unter dem Gesichtspunkt der weiteren Evolution der Menschheit kommt es darauf an,dass sich unsere Spezies insgesamt weiterentwickelt und nicht nur in wenigen Gruppen.Niemand hat diesen Gedanken klarer ausgedrückt ,als Teilhard de Chardin:"Die Vollendung der Welt ,die Pforten der Zukunft,der Zugang zum Uebermenschen,sie öffnen sich nicht für einige wenige Bervorzugte oder für ein auserwähltes unter allen Völkern!Sie erlauben nur den gemeinsamen Fortschritt aller,in einer Richtung,in der sich alle miteinander verbünden können zur Vollendung in der geistigen Erneuerung der Erde." Ausserordentlich wichtig, wenn auch schwer zu erreichen ist die Einsicht,dass jede beliebige sozial wertvolle Beschäftigung einen Menschen zur Selbstachtung berechtigt und ihm Anspruch auf den Respekt seiner Mitmenschen gibt."Soweit der Genetiker Prof.Th.Dobzhansky,der 1929 von der Universität Leningrad an die California University New York übersiedelte und noch heute der führende Populationsgenetiker des Rockefeller Instituts ist.
Es hat also entgegen der rassistischen Eugenik("Euthanasie") sogar einen biologischen Sinn,wenn wir den Kulturstand eines Volkes an dem messen,was es nicht nur für seine"Normalen",sondern auch für seine Behinderten tut,abgesehen davon,dass unsre Kultur überhaupt auf dem"Mitleid",der aggressionshemmenden"Demutsgeste"des Christentums basiert,(also auf Schopenhauer und nicht auf Nietzsche!)

Freilich muss im voraus erwähnt werden,dass gerade Bern für demokratisierende Schulreformen nicht unbedingt prädestiniert ist.Hofwil v.Fellenbergs ,das noch immer Berns Lehrer ausbildet wie vor bald 200 Jahren,war ja das patrizische Gegenbeispiel von Pestalozzis Yverdon! Und Gotthelf,der den"Berner Geist" so treffend vertrat,war,wie Gottfried Keller deutlich machte,im Kern ein Reaktionär.Bern als typische "Beamtenstadt"hat eben seit den Patrizierzeiten als oberstes Ethos "Ruhe und Ordnung" hochgehalten,und in der Beamtenhierarchie gilt als sicherstes Rezept zum Weiterkommen das Schweigen,(obgleich auch dieses manchmal zum Lügen wird!)Schon die Kinder der Beamten üben sich in dieser bernischen Kardinaltugend in Schule und Elternhaus, was in eine manchmal penetrante"Wohlerzogenheit"mündet.Dazu kommt das im jodarmen Voralpenklima herrschende langsame "psychische Tempo"(infolge relativer Hypothyreose),das z.B.stark zur relativen Hyperthyreose des Baslers kontrastiert ,und die bernische"Omertà"begünstigt Aehnlich ist der Kontrast des bernischen"Sachdenkens"zum keltisch-jurassischen"Personaldenken",der hinter dem"Jurakonflikt"steckt.

So ist auch die sprichwörtliche bernische Toleranz in künstlerischen, erotischen u.a.Dingen oft eher bloss Indolenz.Dass diese autoritätsfreudige,ja fast autoritätssüchtige Atmosphäre für Schulreformen mit demokratisierender Tendenz wie die"Gesamtschulreform"nicht besonders günstig ist,versteht sich von selbst und erklärt auch die im Anhang skizzierten Schwierigkeiten des Schuldirektors,der eben kein Berner, sondern als Aargauer ehemaliger bernischer"Untertan"war und auch darum in den Augen mancher Bürger von vornherein einiges Misstrauen verdiente.Dies umso mehr,als er seinen Gemeinderatssitz nur einer"Tücke des Proporzes"verdankte,und als Vertreter des"Landesrings der Unabhängigen"eine"Opposition der Mitte"trieb,die die etablierten"Bundesratsparteien"von links und rechts irritieren musste.
Es ist interessant,dass schon vor 300 Jahren ein Satiriker Veiras in seinem Reisebericht"Heutelia"(Helvetia) die Berner bereits als rundköpfigen(ostisch-alpinen)Kontrasttyp zum alemannischen, langschädligen Basler schilderte,wie kürzlich eine Dissertation!Dieses "Wartenkönnen"machte ja seit je die Berner zu vortrefflichen Kaufleuten und Politikern:man liess erst die andern ihre Fehler machen, um aus ihnen zu lernen.
So sieht es denn auch heute aus,dass trotz unserer u.a.Vorstösse Bern wiederum mit der Gesamtschulreform warten will,bis die andern ihre Fehler machten,-um dann womöglich nichts zu ändern!Deshalb schlugen wir dem Gemeinderat vor,in der Beantwortung der Motion Theiler durch einen schwedischen Experten ein fertiges,seit 1958 bewährtes schwedisches Gesamtschulkonzept, zum Vergleich mit dem Bernischen Schulwesen, ausarbeiten zu lassen.Daneben soll aber die schrittweise Angliederung der Untergymnasiumszüge an die Sekundarschulen im Sinne der"Einheitsmittelschule"und das Modell Manuel der Zusammenlegung von Primaroberschule und Sekundarschule weiterverfolgt werden.Doch darüber mehr in der vorliegenden Kompilation über alle"Möglichkeiten einer inneren und äusseren Schulreform im Sinne der Gesamtschule in Bern," die wir diesmal nicht als Gemeinderat (Exekutive)und Schuldirektor,sondern als oppositioneller Grossrat(Legislative)herausgeben,um aus der"Omertà"des"Kollegialsystems" "ausbrechen"zu können. (Wie wir noch ausführen werden,wurde unser 1. oben erwähnter Gesamtschulbericht an den Gemeinderat von diesem nur "zur Kenntnis genommen"und nicht zur Weiterleitung an den Stadtrat (und an die Presse)freigegeben,"um keine vorzeitige Unruhe zu schaffen".Dies,obgleich er andererseits vom Chef des Eidg.Departement des Innern als wertvolle Informationsquelle und Diskussionsbasis begrüsst und deshalb nachbestellt worden war.Also gewissermassen ein "Défi"gegenüber unsern Stadträten und ihrer Urteilsfähigkeit:quod licet Jovi non licet bovi?)

Thematisches

Inhaltsverzeichnis:

Seite 1 1.) Soziologische Hintergründe der heutigen Gesamtschulbewegung.
4 2.) Zur Geschichte der Gesamtschulidee.
9 3.) Die amerikanische "High School". Japan, Canada.
11 4.) Europäische Vorläufer.
15 5.) Die englische "Comprehensive School".
19 6.) Die schwedische Gesamtschule. "Mammoet Wet"(Holland).
20 7.) Die "Einheitsschulen" des Ostens. Die Kibbutzschule.
25 8.) Die deutschen Gesamtschulen.
36 9.) Die Gesamtschulidee in der Schweiz. Examensreform.
37 10.) Der Genfer "Cycle d'orientation". Lausanner Modell. Tessinmodell.
40 11.) Deutschschweizerische Gesamtschulmodelle.
46 12.) Das Berner "Manuel-Modell": Sprachlabor, PU, audiovisueller U.
49 13.) Die Aufwertung der Primaroberstufe. Mädchenbildung.
53 14.) Die Dezentralisierung der stadtbernischen Untergymnasien.
60 15.) Die Koedukation (Sekundarschulen, Seminare).
63 16.) Die Aufwertung der Lehrerausbildung. Seminarreform. Lehrermangel.
64 17.) Die "innere" Gymnasiumsreform der Stadt Bern.
67 18.) Die MAV 1968.
72 19.) Die allgemeine und akademische Berufsberatung.
74 20.) Die Kommission "Gymnasium-Universität".
75 21.) Die Hochschulreform (Gesamtuniversität).
84 22.) Probleme der Berufsbildung.
85 23.) Das stadtbernische "Berufswahl- und Werkjahr", das Modell Loosli
90 24.) Gesamtschulische Berufsbildung?
95 25.) Reform der Mädchenbildung und der Fortbildungsschulen.
97 26.) Die Erwachsenenschulung.
98 27.) Kindergartenreform (Vorschule des Gesamtschulprinzips).
101 28.) "Einführungs- und Uebergangsklassen".
103 29.) Die gesamtschulische Neuordnung der Sonderschulen.
109 30.) Die stadtbernischen Privatschulen und ihre Funktion.
112 31.) Die "Ecole Romande".
122 32.) UNESCO - Schulen.
124 33.) Die Neuorganisation der stadtbernischen Schulzahnklinik.
127 34.) Die interkantonale Schulkoordination und die Gesamtschulidee.
135 35.) Terminologie und Kriterien der Gesamtschule.
136 36.) Beantwortung der stadträtlichen Gesamtschul-Vorstösse.
140 37.) Die zwei Grundtendenzen der Gesamtschule: "Demokratisierung und Individualisierung".
142 38.) Evaluation auf Grund eigener Erfahrungen: Vor- und Nachteile des Gesamtschulprinzips.
145 39.) Die Stellungnahme des Regierungsrates (ED) zur Gesamtschulfrage.
153 40.) Die "innere Schulreform" der Gesamtschule (Curriculumreform).
163 41.) Die Rauschgift- und Pornowelle an unsern Schulen und ihre soziologischen und politischen Hintergründe.
169 42.) Die schulische Sexualaufklärung.
174 43.) Das Autoritätsproblem und die Gesamtschule.
177 44.) Der Sport als leib-seelische Haltungsübung.
178 45.) Gesamtschulische Lehrerbildung. Das "Sabbathjahr".
180 46.) Zusammenfassung und Antrag an den Gemeinderat.
183 47.) Literaturverzeichnis(Auswahl).
192 48.) Anhang: "Berner Jugend-Berner Schule" als Elternschulung. (Antwort auf Kleine Anfrage Aebischer.)
197a 49.) Nachwort: Die Gesamtschule als antiautoritäre "Schule der Demokratie", und ihre Feinde. Ein Rechenschaftsbericht.
198 50.) Hess. Kultusminister: Curriculumreform (Bsp. Gesellschaftslehre).
210 51.) Schütz: Der programmierte Unterricht in der pädagogischen Praxis. (Modell Manuel, Bern)

MOEGLICHKEITEN EINER INNEREN UND AEUSSEREN SCHULREFORM IM SINNE DER "GESAMTSCHULE" IN DER STADT BERN .

(Prolegomena zu einer Projektstudie "BRUENNEN" entspr. der Motion Theiler)

von Dr.H.M.Sutermeister, Grossrat .

Motto: "Ich suche eine Methode, mit der es möglich ist, dass der Lehrer weniger lehrt und der Schüler mehr lernt." (Comenius, 1592-1670)

1.)

Die anlässlich des Verwaltungsberichts 1969 der Schuldirektion eingereichte Motion Theiler, das Postulat Schrade, das Postulat Christen sowie das Postulat Schrade betr. Dezentralisierung des Untergymnasiums betreffen alle die heute in der ganzen Welt zur Debatte stehende sog. "integrierte Gesamtschule". Da heute bereits 64 verschiedene Modelle gezählt, und z.B. allein in Deutschland gegenwärtig 40 entsprechende Schulversuche durchgeführt werden, ergibt sich für uns die Notwendigkeit einer grundsätzlichen Abklärung des Begriffes "Gesamtschule". Dabei werden wir auch die Antworten auf die weiteren Postulate und Interpellationen (Wolf: Gymnasium West, Fafri: Berufsmittelschuleanschluss ans Gymnasium) finden.

Es wird sich ferner herausstellen, dass es unumgänglich ist, in diese Problemkreis auch soziologische, ja politische Erwägungen einzubezieh da das Gesamtschulprinzip in Deutschland und England von der Sozialdemokratischen Partei und der liberalen Mitte befürwortet, von den konservativen Parteien dagegen bekämpft wird. Die Letzteren bringen diese "demokratisierende" Bildungsreform mit den subversiven Studenten- und Mittelschülerbewegungen in Verbindung, die unter der Devise "Mitsprache" mit Steuergeldern erbaute Universitätsinstitute in Brand stecken. So verübten im Sept. 1970 an der Universität Wisconsin drei Studenten ein Sprengstoffattentat auf das Physikinstitut, wobei ein Physiker getötet und ein Schaden von 28 Mill. Dollar angerichtet wurd Sie begründeten diesen Vandalenakt damit, das Institut arbeite auch für die Armee. In Deutschland werden Forschungsaufträge, die auch nur entfernt mit militärischen Bereichen zu tun haben könnten, von den "mitsprechenden" Studenten boykottiert, sodass bedeutende Forscher au wandern oder Berufungen ablehnen. Diese destruktive Einstellung sche nun auch auf die Mittelschüler überzugreifen, wie z.B. Prof. K. Barth in "Die Revolutionierung der Schüler" nachweist. Es gilt daher als

etwas verdächtig, dass die Gesamtschulidee mit ihren Forderungen nach Schülermitsprache, Demokratisierung der Schulstruktur usw. besonders von den "progressiven" Schülerorganisationen gefordert wird. Das Gesamtschulprinzip geht eben im Grunde auf die demokratisierenden und sozialisierenden Tendenzen zurück, die den beiden Weltkriegen mit ihrem verstärkten "Etatismus" der Kriegswirtschaft und ihrem grossen Bildungsnotstand folgten. Deshalb tauchte die Gesamtschulidee in der heutigen Form erstmals in den 20er Jahren auf und wurde damals vor allem von den sozialdemokratischen Regierungen gefördert. Sie fiel dann der allgemeinen Reaktion in den faszistischen Ländern zum Opfer. Nach dem 2. Weltkrieg war es wieder der grosse Bildungsnotstand, der in den Kriegsländern einer "Bildungspolitik in die Breite" im Sinne der Gesamtschule rief, wobei auch eine demokratisierende "Oeffnung nach oben" angestrebt wurde. Die Gesamtschule sollte eben die drei starren Säulen der "Standesschule", ein Abbild der grossbürgerlichen Dreiklassengesellschaft, ablösen und so eine klassenlose, "pluralistische" Gesellschaft aufbauen helfen. Die autoritäre, ständisch geordnete "repressive" Gesellschaft sollte durch eine "permissive" ersetzt werden. Leider überbordeten dann im Generationentrotz diese revolutionären, "progressiven" Tendenzen ins Anarchische, als ob die Zerstörung des "Establishment" bereits ein besseres Neues brächte (Meinhoff: "Mach'kaputt, was Dich kaputt macht")! Die sexuelle Emanzipation wurde demagogisch als "Polit-Porno", zusammen mit der Haschischpropaganda, überheizt und offen dazu verwendet, um die angebliche "Selbstauflösung des Spätkapitalismus zu beschleunigen" (Dutschke) und die Jugend sturmreif für das "letzte Gefecht der Weltrevolution Maos" zu machen, - ein sonderbarer eschatologischer Nihilismus einer Jugend, die noch nie soviel wirtschaftliche und soziale Freiheit wie heute genossen hat. Merkwürdigerweise begleitete diese westliche Jugendrevolte im Osten eine ähnliche,-aber mit genau umgekehrtem Vorzeichen! (z.B.Banater Lyzeumsschülerumfrage Mai 1971 der rumänischen Zeitschrift"Neue Literatur").
Im Grunde geht dieser sonderbare Aufstand der westlichen Mittelschüler und Studenten, dieser "Protest gegen die Väter" dank Marcuse u.a. auch weniger auf Marx, als auf Rousseau, Bakunin und Freud zurück, nämlich auf die nicht ungefährliche Illusion, der Mensch sei "von Natur gut" (in Antithese zur christlichen "Erbsünde"), sofern ihn eine antiautoritäre "negative" Erziehung ohne Repression aufwachsen lasse (Neill). Nach Lorenz u.a. beruht dies Radikalisierung der heutigen Jugend vor allem darauf, dass die für jeden Kulturfortschritt unerlässliche Ablösung jeder Generation von der vorangehenden durch die Dynamik unserer Zeit besonders akzentuiert wurde. Typischerweise begann dieser Aufstand

der Jugend mit der sexuellen Emanzipation, die, z.T. schon durch die körperliche Akzeleration bedingt, sozialpolitisch von relativ geringster Relevanz war. Die merkwürdige "Fernstenliebe" zu Maos verschwommener Sozialmystik verrät die ideologische Unsicherheit dieser Protestler. Der proletarische Unterton hängt wohl z.T. mit der verlängerten wirtschaftlichen Elternabhängigkeit, z.T. aber auch mit dem typischen intentionalen und ambivalenten Schwarzweissdenken der Jugend ("Gerechtigkeitssinn") zusammen, wozu auch das zweidimensionale, "papierene" Schuldenken humanistisch-geisteswissenschaftlicher Prägung beiträgt. Bekanntlich waren bei all diesen Studentenrevolten angehende, noch unreife "Soziologen" Wortführer, die die marxistische Dialektik für bare Münze nahmen. Gerade in der Soziologie ist aber Halbwissen in Form von unrealistischer Begriffsdialektik besonders gefährlich. Dazu kam, dass z.B. an der "Freien Universität" Berlin 47% aller Studenten dieses "Verlegenheitsstudium" gewählt hatten, das infolge des Misstrauens der Industrie gegen die linksextreme APO heute fast keine Berufsaussichten mehr hat und so nur ein "akademisches Proletariat" erzeugt, das erst recht nach links tendiert.

Man hat auch schon auf den "Wandervogel" als Parallelerscheinung zu den heutigen "Hippies" und "Groupies" während der Zwanzigerjahre hingewiesen. Auch dort gab es ein "Zurück zur Natur", den "Call of the wild" als Reaktion auf die öde, anonyme Grosstadtzivilisation. Heute im Zeichen der Hochkonjunktur spielt aber wohl eher noch mit, dass die Jugend nach Abschütteln des Schuljochs gegen den starken Sog der Wirtschaft um eine Gefechtspause ringt, bevor sie im Berufsleben von unserer fast lückenlos durchorganisierten Leistungsgesellschaft eingespannt wird . Durch die sexuelle Libertinage entzieht sie sich auch der durch die raffinierte Reklame der Luxusindustrie angeheizten "Zuchtwahl". Dazu kommt ein nicht ganz unberechtigter Protest gegen den paulinischen, im Grunde gar nicht urchristlichen Askesebegriff in Sexualibus, wie gegen die Autorität der Staatskirche überhaupt, die nicht ganz selten von den weltlichen Mächten im Sinne des "ideologischen Ueberbaus" benützt wurde.

So ist es nur allzu begreiflich, wenn nach den durch diese "progressiven" APO's verursachten Stimmeneinbussen der Sozialdemokraten in England, Schweden und Deutschland selbst in diesen Kreisen auch ein gewisses Misstrauen gegen die Gesamtschulidee aufgekommen ist, und hier, z.B. in England und Schweden, gegenwärtig teilweise wieder zurückbuchstabiert wird.

?.)
Zum besseren Verständnis müssen wir aber nach diesen grundsätzlichen Vorbemerkungen zur Geschichte der Gesamtschulidee zurückkehren.

Der Ausdruck "Gesamtschule" stammt eigentlich von den ländlichen "Zwergschulen", wo ein Lehrer oft in der gleichen Stube sämtliche Jahrgänge zusammen unterrichten muss. Dabei machten gute Schulmeister oft aus der Not eine Tugend, indem sie jene von Pestalozzi geforderte "Wohnstubenatmosphäre" schufen, wo die älteren Schüler den jüngeren wie Geschwister oder Tutoren beistanden, und in kleinen Arbeitsgruppen friedlich mit- und nebeneinander gelehrt und gelernt wurde. Eigentlich hatte bereits Comenius, der grosse tschechische Vorläufer Pestalozzis, "niedere" und "höhere" Schulen zusammenführen wollen, "weil alle Menschen vor Gott gleich" seien. Besonders während der Französischen Revolution nahm Condorcet 1792 mit seinem "Nationalisierungsplan" des Schulwesens die Gesamtschulidee unter der Devise der "Gleichheit der Bildungschancen" wieder auf. Hier finden wir auch die Koëdukation als Garantie gleicher Bildungschancen für die Mädchen. Nach der Revolution von 1848 postulierte der "Allgemeine Deutsche Lehrerverein" erneut eine solche Einheitsschule, eine Idee die dann offiziell von den Sozialdemokraten in ihr Programm aufgenommen wurde.

Um die Jahrhundertwende war es dann Berthold Otto, der neben dem Klassenunterricht einen "Gesamtunterricht", vorwiegend in allgemeinbildenden Fächern, propagierte, die sich zur "Gemeinschaftserziehung" besonders gut eigneten. Damit hoffte er die wilhelminische "Standesschulen" mit ihren unüberwindlichen Klassenschranken als getreuem Abbild der damaligen grossbürgerlichen Gesellschaft abzubauen, und die "soziale Integration" zu fördern.

Nach dem ersten Weltkrieg war es dann 1919 Rudolf Steiners "Waldorf"-Schule bei Stuttgart, die diesen Gedanken einer "Gemeinschaftserziehung" wieder aufnahm. Bis zu den heutigen Berner "Steinerschulen" oder der berühmten "Hibernia"-Schule im Ruhrgebiet wurde dieser Trend zur "Gesamtschule" beibehalten. Auch in der Heilpädagogik leistete Steiner Pionierarbeit!
Ebenfalls im Jahre 1919 gründete der Pädagoge Paul Oestreich den "Bund entschiedener Schulreformer", der eine ähnliche Gesamtschule als "elastische Einheitsschule" propagierte, wo der sozial wertvolle Gemeinschaftsunterricht in den allgemeinen "Kulturfächern" aber noch durch Fachkurse nach Begabung und Neigung der Schüler ergänzt werden sollte. Durch eine solche Förderung der Einzelbegabungen sollte vermieden werden, dass die "Demokratisierung" durch den Gesamtunterricht eine "Nivellierung"

erzeugt. Der Russe Blonski führte dann dieses Modell als "produktive elastische Einheitsschule" in den Zwanzigerjahren in der URSS ganz allgemein ein.

Aehnlich wollte schon 1905 der amerikanische "Daltonplan" (von Helen Parkhurst, einer Montessorischülerin) den starren, auf einen nicht existenten "Durchschnitt" zugeschnittenen Jahrgangsklassenunterricht durch Neigungsfächer nach freier Wahl der Schüler auflockern, um diese zu vermehrter Selbsttätigkeit anzuregen. Ueberhaupt zeichnete das amerikanische Schulwesen schon früh ein Trend zum "Antiautoritarismus" aus, der vermutlich soziologisch mit dem "relativen Matriarchat" der Angelsachsen zusammenhängt. Besonders in der Pionierzeit hatten die Frauen beim Vormarsch in den "Wilden Westen" gewissermassen Seltenheitswert und übernahmen so z.B. auch das gesamte Erziehungswesen,-und die Mütter sind gegen ihre Söhne immer toleranter als die Väter! Um 1900 proklamierte denn auch die Schwedin Ellen Key in Amerika das "Jahrhundert des Kindes", und der Papst unter den amerikanischen Psychologen, Dewey, propagierte aus Missverständnis der Freudschen Verdrängungstheorie die "permissive" Gesellschaft, da "jede Frustration (besonders auf sexuellem Gebiet) zu Aggression" führe. Daher machte Amerika seither aus seiner Jugend sozusagen "heilige Kühe" und begründete damit die heutige amerikanische "Pediarchy" (Wylie), die Tyrannis der Teenager mit ihren destruktiven Nebenerscheinungen, der Rauschgift- und Pornowelle, des Vandalismus und Vagabundierens der Hippies usw. Da in der freien Welt der Kassenerfolg bei TV, Radio und Presse leider richtunggebend, und dank der Hochkonjunktur die Jugend heute zu einem kaufkräftigen Konsumenten geworden ist, resultierte eine Art Dauerberieselung der Heranwachsenden mit Sex und Sadismus, die heute in der wachsenden Jugendkriminalität ihre unseligen Früchte trägt. Man kann eben nicht ungestraft uralte Tabus niederreissen, ohne an ihre Stelle neue rationale Schranken zu setzen, denn ohne "Repression" der Primitivinstinkte ist jede weitere Evolution und Differenzierung der Menschheit natürlich ausgeschlossen. Dabei weiss man heute, dass von den rund 14 Milliarden Grosshirnzellen bisher bloss etwa die Hälfte in Funktion genommen wurden, dass wir also bei unserer "Menschwerdung" heute gewissermassen erst bei "Halbzeit" angelangt sind (im Sinne von Teilhard de Chardins "ewiger Schöpfung"). Da diese echte organische Differenzierung aber offenbar Jahrtausende braucht, auch wenn man sie in Zukunft durch Hormone, Vitamine und Eugenik noch etwas beschleunigen wird, besteht die grosse Gefahr, dass sie durch die technische Entwicklung überrollt wird, was zu katastrophalen sozialen Kurzschlüssen führen

könnte, wie sie schon Haeckel in seiner Vorrede zu den "Welträtseln" voraussah. Verbessern können wir also zunächst nur die äusseren sozialen Ordnungen, während der Einzelmensch mangels "progressiver Zerebration" und "Funktionswanderung nach dem Stirnpol" (v.Economo, v.Monakow) noch für lange Zeit ein "virtueller Primitiver" bleiben wird. Durch eine laufende Anpassung unserer Gesellschaftsordnung an den technischen Fortschritt müssen wir also jenen fatalen "Cultural lag" (Ogburn, Barnes), das Nachhinken alles Institutionellen dank seiner inneren Trägheit, ständig korrigieren.*)

Da jeder technische Fortschritt dabei durch Massenfabrikation, Massenkonsum usw. eine zunehmende Nivellierung des Lebensstandards und Lebensstils mit sich bringt, bedeutet der zivilisatorische Fortschritt eo ipso eine zunehmende soziale "Demokratisierung". Daher der merkwürdige "Kulturpessimismus ", die "Technophobie" und Zivilisationsverachtung der jeweiligen Oberschichten in diesem ständigen "Social Change". Auf der andern Seite kann auch eine Ueberkorrektur durch eine revolutionäre Umschichtung die organische Evolution hemmen und zu unproduktiven Reaktionen führen. Besonders massenpsychotische Gruppierungen bringen anstelle der echten Elite des "Hirntrusts" die der primitiven Massenpsyche kongenialen "Muskelhirne" (Moreno) ans Ruder, wie schon seinerzeit Le Bon aufzeigte. Logischerweise gibt es daher politisch immer mindestens zwei Lager, "Progressive" und "Konservative", deren Wechselspiel allein eine kontinuierliche organische Evolution garantieren kann, was schon Plato erkannt hatte, und die "Fabier" (Shaw, Wells, Webb) neu formulierten.
Im Lichte dieser soziologischen Grundbegriffe gesehen ist also eine "permissive", antiautoritäre" Gesellschaft demokratischer, fortschrittlicher als eine "repressive", aber ein daraus folgender Verzicht, z.B. im Schulischen, auf jeden Leistungswettbewerb, auf jede Leistungshierarchie sistiert diese Entwicklung wieder, indem eben nur eine gewisse Repression der Primitivtriebe eine echte Weiterdifferenzierung des Individuums erzwingt.

Die gesellschaftlichen Repressionen wirken also als unentbehrliche Funktionsreize der Evolution! "Permissivität" hat nur dort ein positives Vorzeichen, wo bisher übertriebene Repression im Sinne des patriarchalischen Autoritarismus unsre Jugend in ihrer Entwicklung hemmte, man denke an den schulischen halbmilitärischen "Wilhelminismus", der noch bis in die 50er Jahre in unsern Schulkasernen und Seminaren (zumal in der Ostschweiz) anzutreffen war.

*) Der "Kommunismus" verkehrte diesen "Cultural lag" aber "dialektisch" ins Gegenteil: da sich Einzelmensch, wie Gattung zu langsam entwickeln, müsse man umsomehr die Institutionen vorantreiben. Dies führte aber nur zu neuen Inkongruenzen, zu neuer "Minderheitendiktatur" statt zur "klassenlosen" Gesellschaft! Realistisch dagegen ist das "Fabierprinzip" (Shaw, Wells, Webb): elastisches Nachgeben der Führungselite entsprechend der Evolution (analog der "zögernden" Taktik des römischen Feldherrn Fabian Cunctator, der so das Heft in der Hand behielt!)

In diesem Sinne müssen wir also heute die sexuelle Emanzipation der Jugend z.T. im Rahmen der Entwicklung vom aggressiven "realitiven Patriarchat" der germanischen Völker zum "relativen Matriarchat" der Angelsachsen (als Uebernahme der Kultur der Sieger durch die Besiegten) sehen, so wie die mutterrechtliche Ackerbaukultur die vaterrechtliche Jägerkultur schon in Urzeiten überholte. Der Ruf unserer Jugend "Make love not war" zeigt die Empörung der neuen Generation über die ältere, die es noch immer nach zwei Weltkriegen und angesichts des "totalen Atomkriegs"keineswegs fertig gebracht hat, ohne Krieg Politik zu treiben. Aber auch hier ist vollständige "Permissivität" (obgleich dank der Pille technisch möglich) im Grunde evolutionsfeindlich, zumal das Matriarchat die Ehe, die Familie als Urzelle der Gesellschaft schützt und bewahrt. Selbst nach Freud erzeugt nicht jede sexuelle Frustration an sich Aggression. Vielmehr baute er ja seine ganze "Kulturtheorie" auf der "Sublimation des Sexualtriebs" auf, was aber wiederum nur cum grano salis zu verstehen ist, da nach den Resultaten der Verhaltensforschung ein restloser "Uebersprung" des Sexual- in "Kulturtriebe" nie möglich ist. Jedenfalls finden wir bezüglich der Sexualität zum Beispiel im Osten ausgesprochen "repressive Gesellschaften", deren auffällige Prüderie oder auch Bagatellisierung der Sexualität ("Glaswassertheorie" der Mme. Kolontaj) jedoch nach dem Vorbild des "Dritten Reiches" eindeutig zur Politisierung und Militarisierung der Jugend benützt wird. Die Sexualität "individualisiert" eben zu "Paaren", zur Familienkleingruppe, die der Diktatur der Partei und der totalen Kollektivierung des Menschen entgegensteht. Auch die Zerschlagung der chinesischen Familie zugunsten eines Termitenstaates ist Mao misslungen, so wie schon Lenins "Homo sovjeticus" eine Illusion blieb. Der Verhaltensforscher Lorenz wies schon bei Marx nach, dass das Uebersehen zweier mächtiger Instinktgruppen (Monogamie, Territorimsbesitz) zu fatalen Kurzschlüssen führte, weshalb bisher auch noch jeder Versuch einer "Kommuneehe" scheiterte, nicht zu reden von der "permissiven Promiskuität". So hat z.B. selbst unser vielgeschmähtes traditionelles "Schutzalter" für sexuelle Betätigung trotz der körperlichen "Akzeleration" der heutigen Jugend (dank vermehrter Vitamin-, Licht- und Reizezufuhr) als "Repression" insofern noch einen echten biologischen Sinn, als z.B. bei den südlichen "Entwicklungsvölkern" Lernwille und Lernvermögen mit der frühen Sexualreife rasch verebben. Dass auch Permissivität im Sexuellen die Aggressivität nicht beseitigt, sondern oft eher steigert, bewiesen kürzlich schwedische "Raggare" (Rockers), die einen 24-stündigen Polizistenstreik in Stockholm

dazu benützten, um die Hauptstrasse "Kingsgatan" der Innerstadt zu verwüsten (Schadensumme 1,8 Mill. Franken). Als schwedische Psychologen kürzlich Schweizer Kollegen konsultierten, wie sie es machten, dass unsre Jugend noch so ruhig sei, wurde ihnen geantwortet, bei uns werde eben hie und da noch ein Veto eingelegt. Da meinten sie, das komme natürlich in ihrer "permissiven Gesellschaft" nicht in Frage. Ebenso ratlos beantragte kürzlich der amerikanische Psychologe Prof. Hutschnecker Präsident Nixon, alle 6-jährigen Amerikanerbuben mit dem Rorschachtest auf Kriminalität zu testen und sie in Erziehungslager zu sammeln. Auf die Idee, ein Schutzalter für den Kinobesuch aufzustellen und den filmischen Sex- und Sadismuskult etwas einzudämmen, kam bisher in Amerika niemand. Wo der Erwachsene dank seiner Lebenserfahrung Spiel und Ernst mühelos trennen kann, unterliegt der Jugendliche widerstandslos der Illusion. Freilich: die "freie" amerikanische Erziehung lässt die Jugend sich besser austoben, sodass sie oft später auffällig "brav" wird, zumal der konformistische "Sozialdruck" besonders in den vielen amerikanischen Kleinstädten beträchtlich ist. Es kommt dort aber weniger als bei uns vor, dass dieser "Community Spirit" der Jugend Hemmungen einprägt, die sie fürs ganze Leben handicapieren. Der vehemente Antiautoritarismus unserer Mittelschüler und Studenten hängt daher wohl stark mit unserem kleinstädtischen "Sozialdruck" zusammen, der Kehrseite unseres intensiven, engen Leistungswettbewerbs, weshalb einst Fridolin Tschudi dichtete: "Kennst Du das Land, wo die Neurosen blühen?", während der amerikanische Psychiater Bisch in seinem bekannten Buch "Be glad you are neurotic" allerdings auch die positive Seite solcher Verdrängungen sah. Auch Admiral Rickover, der im Auftrag von "Pro Helvetia" die amerikanischen Schulen mit den schweizerischen verglich, fand im Ganzen die unsern besser. Die Amerikaner hatten nach den 2 Weltkriegen einen enormen Bildungsnotstand "in der Breite" nachzuholen, während wir in einem rohstoffarmen Kleinstaat leben und auf dauernde Qualitätsarbeit angewiesen sind. Trotz unserer demokratischen Grundeinstellung können wir es uns daher noch nicht leisten, auf den harten Leistungswettbewerb und die entsprechend strenge Selektion zu verzichten. Wir sind keine "permissive", sondern eine "kompetitive" Gesellschaft, denn jede "antiautoritäre Demokratisierung" im Schulwesen führt zunächst zu einer Leistungsnivellierung. Wir werden sehen, dass wir hier schon der Hauptproblematik der Gesamtschulidee begegnen. Die von der Erziehungsdirektorenkonferenz der Europaländer 1968 geforderte Schulreform im Sinne von "Demokratisierung und Individualisierung" verlangt daher bei der Gesamtschule zugleich

die individuelle Begabungsförderung, die wieder eine totale Umstellung der bisherigen Lehrerausbildung und eine Vermehrung des Lehrkörpers um 25-60% erfordert, was aber bei uns angesichts des heutigen Lehrermangels vorläufig kaum möglich ist. Eine "Entdifferenzierung" unseres auf den Leistungswettbewerb ausgerichteten Schulwesens nur im Sinne der "Demokratisierung" und "Ausgleichung der Bildungschancen" müsste also eine Leistungsnivellierung und ein Absinken des Leistungsdurchschnitts zur Folge haben, wie wir es in Amerika z.T.finden.

3.) So zeichnet sich schon die amerikanische Normalschule, die 6-jährige "Elementary School" mit für alle prüfungslos anschliessender, je dreijähriger "Junior" und "Senior High School" nicht nur durch eine angstfreie und antiautoritäre Atmosphäre, sondern auch durch ein relativ niederes Durchschnittsniveau besonders im Wissensbereich aus, während dagegen z.B. freies Diskutieren fast schon im Kindergarten geübt wird! Auch wird nach Deweys pragmatistischer Devise "Lernen heisst tun" viel experimentiert, und der Lehrstoff weniger perfektionistisch-vollständig, als exemplarisch im thematischen Unterricht dargeboten, was angesichts des heute rasch anschwellenden Wissensstoffes vernünftig ist. Statt eines lexikalischen Gedächtnisballastes lehrt man die Schüler, sich eines Lexikons zu bedienen: Besonders der erwähnte "Daltonplan" will den Schüler überhaupt zur Selbsttätigkeit, zur "Autodidaktik" erziehen, damit er später selber die unentbehrliche "éducation permanente" übernehmen kann. Daher bürgerte sich in Amerika auch die ja weitgehend "autodiktatische" Sprachlabortechnik am frühesten ein. Freilich wird die geistige Selbständigkeit des Amerikaners durch den schon erwähnten starken formativen "Sozialdruck" des "Community spirit" eingeengt, zum Teil ein Erbe des puritanischen Sektierertums der "Pilgerväter", zum Teil eine Folge des durch Massenfabrikation und Massenkonsum bedingten allzu konformen "American way of Life". Daher auch in der Erziehung, in der Schule die Betonung der "social adaptation", die nach dem Adlerschüler Dewey eine unerlässliche Voraussetzung der "social efficiency", des Lebenserfolgs ist.*) Schon vor mehr als 100 Jahren behauptete daher de Tocqueville nicht nur, dass die Zukunft den beiden Riesen Amerika und Russland gehöre, sondern auch, das sich diese beiden Völker auf einander zu entwickelten, wobei der entsprechende Konformismus einmal durch den sozialen "Druck von unten", und einmal durch den staatlichen "Druck von oben" hervorgebracht werde. Beinahe noch konformistischer und sozial integrierender ist die japanische Kopie der amerikanischen "High School", nur noch verschärft durch einen harten Leistungswettbewerb. Schon das Erlernen der 4000 Schriftzeichen übt einen enorm disziplinierenden Einfluss aus!

*) Natürlich ergab sich der Zwang zum Konformismus auch daraus, dass Amerika durch die Einwanderung aus allen Ländern zum "Schmelztiegel der Völker" wurde!

Jedenfalls finden wir also bei der amerikanischen "High school", die 1821 in Boston aus der nach preussischem Muster konzipierten älteren "Grammar school" entwickelt wurde, das älteste Modell einer "Gesamtschule", das bereits die Vor- und Nachteile dieses Systems, nämlich Demokratisierung und Nivellierung zeigt. Noch heute kennen diese Schulen weder Examen noch Noten, sondern nur allgemeine Schulberichte und Begabungstests; ein Sitzenbleiben ist unmöglich, indem man einfach den "Begabungszug" wechselt. Für die obligatorischen Fächer gibt es dabei meist vier Stufen. Durch die vielen Fächerkombinationen hat jeder Schüler seinen eigenen Stundenplan, wobei er grosse Wahlfreiheit besitzt: er kann "leichtere" Fächer "ohne Hausaufgaben" oder anspruchsvollere "mit Hausaufgaben" wählen. Während unsre Schüler endgültig zwischen Real-, Literar- und Wirtschaftsgymnasium wählen müssen, kann er diese Züge beliebig kombinieren. In der "Senior High School" kann er auch jahrelang mit individueller "Geschwindigkeit" ein einzelnes Schwerpunktfach bearbeiten, d.h. die Spezialisierung beginnt in Amerika relativ früh, worunter manchmal die Allgemeinbildung leidet. Es herrscht "englische Arbeitszeit" (8-15.25 h mit Schulmahlzeit dazwischen, wobei die amerikanische Hauptmahlzeit aber auf den Abend fällt) und 5-Tagewoche, wobei aber der Mittwochnachmittag nicht frei ist. Die Ferien sind ungünstig verteilt: 3 Sommermonate und dann nur noch je 10 Tage an Weihnachten und Ostern. Die "soziale Integration" beruht hier auch nur darauf, dass alle Schüler und Schülerinnen bis zum 18. Jahr denselben Schultyp besuchen, aber "leistungsheterogene" Jahrgangsklassen gibt es dabei kaum mehr, da jeder Schüler in jedem Fach in einer "leistungshomogenen" Gruppe arbeitet. Es fehlt ihm also die Vergleichsmöglichkeit mit Schwächeren oder Stärkeren. Es fehlt ihm auch die Pflicht zur Rücksichtnahme auf Schwächere, Andersbegabte und Andersinteressierte. Auch ist sein Stundenplan für jede Wochenstunde für ein ganzes Jahr festgelegt (ausser beim Turnen). Fremdsprachen werden eher vernachlässigt, doch sind 2 Jahre Fremdsprachenunterricht Vorbedingung zum Collegeeintritt. Latein ist die einzige Alt-sprache und keine College-Bedingung. Sprachlabors und ALM (Audio lingual material) d.h. Aufteilung in kleine Lernschritte zur Verbesserung der Lernmotivation und Selbstkontrolle sind an allen High Schools selbstverständlich, führen aber selten zu einer wirklichen Fremdsprachenbeherrschung, sondern meist nur zu einem audiovisuellen Drill.

Natürlich herrscht Koedukation, gibt es Schülerräte, werden Sport, "Health" und "Social activities" betont und herrscht ein enger Kontakt

zwischen Eltern und Lehrern ("Parent-Teacher-Association"). Der Studienentscheid wird durch diese Gesamtschule für die ganze Schulpflicht nach oben verschoben, um Spätreifern entgegenzukommen. Beim Eintritt ins "College", einer 2-jährigen Vorstufe für die Universität (mit eigenem Abschluss als "Bachelor of Arts") kommt es aber dann zu einer sehr strengen Triage. Ebenso wird der Eintritt in die meist privaten Universitäten durch strenge Selektion erschwert, zumal wenn es sich um sog. Forschungsuniversitäten handelt. Dieser harte universitäre Leistungswettbewerb erklärt den hohen Stand der amerikanischen Wissenschaft von heute trotz der "Demokratisierung"in der "High School"!
Aehnlich dem erwähnten Daltonplan der "High School"-Reform versuchte dann in den Zwanzigerjahren auch der "Winnetkaplan" des Lehrers und späteren Weltkriegsgenerals Washburn die amerikanische Volksschule noch pragmatistischer auf das praktische Leben auszurichten. Sinnvoll sei nur soviel Theorie, als zur Lebensbewältigung nötig sei. "Probieren" sei "besser als Studieren", eine Einstellung, die die Amerikaner zu einem Volk der Pröbler und Erfinder machte. Nach dem Winnetkaplan hängt das Lebensglück eines jeden mit seinem Beitrag zum Fortschritt der Menschheit zusammen. Aehnlich setzt in der URSS Blonskis stark berufsbezogene "polytechnische Einheitsmittelschule" den Persönlichkeitswert gewissermassen mit der Produktivität für das Gesamtwohl gleich.
Wie in Deweys kooperativer "Laboratory School" sollte der Lernzwang, der einst vorwiegend auf der Rohrstockautorität des Schulmeisters beruhte, durch eine echte innere Motivation, durch wirkliches Interesse ersetzt werden, indem neben allgemeinen Pflicht- möglichst viele Neigungs- und Begabungsfächer belegt werden sollen. Besonders die Neigung entscheide oft mehr noch als die faktische Begabung über den späteren beruflichen Erfolg! *)

4.)

Auch in England tauchte um die Jahrhundertwende die Gesamt- und "Arbeitsschule" als Reddies"New School", und in Frankreich als "Ecole nouvelle" auf, was in Deutschland zur Gründung unzähliger "Landerziehungsheime" (durch Lietz u.a.) führte, ähnlich wie seinerzeit schon Pestalozzi und v.Fellenberg in der Schweiz (in Yverdon und Hofwil) solche Ideen verwirklicht hatten. Statt blosser verbalistischer Wissensvermittlung sollte die Schule die praktische Lebensbewältigung und die soziale Anpassung vorbereiten. In den Zwanzigerjahren gründeten dann Wyneken und Geheeb solche Musterschulen in Wickersdorf und als "Odenwaldschule", als "Ecole

*)Eine ähnliche Struktur weist auch die kanadische"Junior und Senior High School"nach 6 Jahren Primary School auf.Nach je zweimal drei Jahren kommt der Abschluss als"High School Graduation"(Master of Arts.) Auch hier die starke Betonung der"Social activities",sodass als bester Schüler nicht der "Musterschüler",sondern der "beliebteste"prämiert wird!Da mehr auf das praktische Leben hin erzogen wird(Schreibmaschine,Autofahren,Kosmetik,Baseball etc.),fehlt die Schulmüdigkeit,sind die Schüler"lebenssicherer und selbstbewusster,obgleich sie weniger von der Antike,vom Zinsrechnen,vom Blumenbestimmen,Fremdsprachen etc.als unsre in europäischer Tradition gedrillte Jugend wissen"(Mattmüller).Der amerikanische Pragmatismus macht eben mit dem Prinzip"Vitae non scolae discimus"ernst! Freilich bewirken die"social activities"einen für unsre Begriffe übertriebenen Konformismus.

d'Humanité" auf dem Hasliberg usw. In Verbindung mit der damaligen "Jugendbewegung" postulierten sie eine eigenständige "Jugendkultur", auf die die Schule mit Gewährung des Mitspracherechts usw. einzugehen habe. Schon 1894 verlangten George und 1897 Gill in Amerika das "self-government" für Schüler, eine Idee, die 1921 der Engländer Neill mit seiner antiautoritären "Summerhill"-Schule wieder aufnahm. (Die älteste "Schülerrepublik" aber hatte bereits 1761 der Schweizer Martin Planta in Chur gegründet!) Es ist nun sicher kein Zufall, wenn heute im Zeichen des "antiautoritären Jugendaufstands" das Buch des heute 87-jährigen Neill "Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung, - das Beispiel Summerhill" zum absoluten Besteller wurde. Sein "Neo-Rousseauismus" ist zwar naiv wie in den Zwanzigerjahren geblieben, als ob kein zweiter Weltkrieg und keine KZ-Greuel stattgefunden hätten: man müsse das Kind einfach in "negativer Erziehung" wachsen lassen, denn jede "Repression" verdränge als "Frustration", z.B. schon bei der Reinlichkeitserziehung, Sexuelles ins Unbewusste, von wo es als Aggression zurückkehre. Jede Jugendkriminalität sei Folge falscher Erziehung, also reiner Milieueffekt, da die Anlage aller Menschen gut sei. Mit einem Wort: nur die Jugend hat recht! So verzichtet Neill auch bewusst darauf, der Jugend irgendwelche "objektive Werte" der Erwachsenenwelt zu vermitteln. Freilich: dass sich seine Schule bis heute im Gegensatz zu allen ähnlichen Versuchen in Hamburg usw. aus den Zwanzigerjahren halten konnte, verdankt er seiner Inkonsequenz. *) Denn seine Schüler hatten trotz allem ziemlich genaue Regeln zu beachten, die er sehr utilitaristisch, um nicht zu sagen, rein kommerziell begründete: "Ich weiss nicht,

*) Im Frühjahr 1970 machte Lehrer Luc Baumann in Bümpliz einen ähnlichen "demokratischen" Schulversuch mit einer antiautoritären Unterrichtsgestaltung, der im Ganzen ebenfalls missglückte, da die Kinder schon von der Familienerziehung her viel zuwenig auf Selbständigkeit und eigene Initiative hin vorbereitet waren. Immerhin konstatierte Herr Baumann, dass nach einer Periode der Unsicherheit und des Unfugs doch eine gewisse Gewöhnung an die neue Freiheit eintrat, sodass beim Versuchsende nach einem Monat diese 12-jährigen Kinder auffallend rational argumentierten und entschieden, "wie man es sonst nur von Erwachsenen erwartet". Auffallend war auch das Abstraktionsvermögen, mit dem unsre Pädagogik in dieser Altersstufe bisher gar nicht rechnete. Künftige Versuche sollen aber erst bei der 7. Klasse einsetzen.

Ungünstiger waren Versuche in Deutschland mit "antiautoritären Kindergärten", die deshalb staatlich nicht mehr subventioniert werden, da sie offenbar von extrem linken Kreisen als Korrelat zur "Ehekommune" aufgefasst wurden. Typisch war die immer wiederkehrende Frage dieser Kinder: "Müssen wir heute wieder tun, was wir wollen?" Das Autorenkollektiv Lankwitz, selber in Berliner "Kinderläden" tätig, gab im Rechenschaftsbericht: "Kinderläden, Revolutionder Erziehung oder Erziehung zur Revolution?" manche Versagen, aber auch die subversive Absicht zu. Neben diesem "Jugendprotest" gibt es heute aber bereits einen "anti-antiautoritären Elternprotest" gegen solche ideologische Kinderindoktrinierung, deren ungeheure Möglichkeiten Aldous Huxley in "Schöne neue Welt" mit dem Beispiel einer staatspolitisch motivierten, den Kleinkindern suggerierten Abneigung gegen Rosen illustrierte!

was ihr beiden treibt, und moralisch lässt mich das auch kalt, denn es geht nicht um die Moral. Aber wirtschaftlich mache ich mir Gedanken, denn wenn Du ein Kind kriegst, Kate, ist die Schule ruiniert." Seine Ausrede für diese Art von Vetos: "Die Zöglinge müssen sich eben später in die Welt mit ihren Repressionen einfügen können". Natürlich ist sein Appell an die Ratio des Schülers zu begrüssen, denn das bewahrt auch den Lehrer vor sinnlosen, nur seine Autorität festigenden Verboten, wie sie z.B. noch das bekannte Gedicht in den Erstklässlerlesebüchern "Der fleissige Schüler" illustriert. Nach jener "autokratischen" Erziehung galt als Schulstubennorm, mit der man später das Leben meistern sollte:"Gut ist, was mit Ruhe, Fleiss, Ordnungsliebe und Unterwürfigkeit, also mit "Gemütsbildung" zusammenhängt, schlecht ist, was die Ruhe des Bürgers stört und die Autoritäten irritiert!" (Lusser). Aber zwischen "autokratem" Lehrerverhalten und einem passiven "Laissez-aller" gibt es noch die "liberal-kooperative, sozial-integrative" Verhaltensform (Lewin), wie sie die moderne "integrierte Gesamtschule" anstrebt (Minssen). Schon vor 30 Jahren bewiesen gruppendynamische Versuche Lewins, dass demokratische Kleingruppen auch leistungsmässig besser abschnitten als grosse Jahrgangsklassen mit Frontalunterricht, dass bei wechselnder Gruppierung in Leistungskursen die Selbständigkeit des Einzelnen auch gegenüber der Autorität der "peer group" gewinnt, dass die Lernmotivation bei Eigentätigkeit im Sprachlabor, bei selbstgewählten Neigungs- und Begabungsfächern, bei Diskutieren und Selberdenken statt passiv-rezeptivem Konsumieren und Memorieren zunimmt, bei Drill, Lernzwang, autoritärem Dozieren aber sinkt. Nur wirklich Begriffenes bleibt auch im Gedächtnis haften! Drohende Zensuren verschlechtern, "Aestimation" verbessert gerade bei Schwächeren die Leistung. Der griechische Spruch "Der nicht geschundene Schüler wird nicht erzogen" blieb also auf der Stufe der Zirkusdressur, des Setzens "bedingter Reflexe" nach der "Zucker und Peitsche"-Methode stehen! Besonders heute, wo ein Uebermass an Information das Urteilsvermögen des Einzelnen aufs äusserste strapaziert, ist es wichtig, dass schon der Schüler nicht mit unverdaulichem Ballast beschwert wird. Gerade das vage Halbwissen von heute, aus seichten Boulevardblättern gespiesen, erzeugte eine neue, nicht unbedenkliche Aberglaubenswelle in "Parapsychologie", Pseudoarchäologie, Untertassenastronautik usw., die eines Tages wieder in politische Massenpsychosen münden könnte, zumal die Sensationspresse im negativen Bereich"überorientiert"!Die Soziologen Steelman,Cassandra,,Mandel,Willenreich und Frégard sprechen hier auch von einer"progressiven Unwahrhaftigkeit der Gesellschaft"! Wo soll da die Jugend in diesem epochalen Wandel von der "Leistungsgesellschaft" mit ihrem calvinistischen Arbeitsethos zur"totalen Konsumgesellschaft", in der jeder macchiavellistisch denkt und handelt,noch ihre Wertmasstäbe beziehen?(Zunahme der Wirtschaftsdelikte,Ladendiebstähle in Selbstbedienungsläden,Zunahme der Aggressivität und Sorglosigkeit im Strassenverkehr usw.) Da die Eltern versagen,soll hier die Schule einspringen?!

Die Schule soll also aufs Leben vorbereiten: non scolae sed vitae discimus! Andrerseits soll sie aber auch nicht, wie Willi Schohaus es formulierte, bloss als ein "provisorisches Leben" im Hinblick auf das "eigentliche" Leben im Erwachsenenalter entwertet werden; im Sinne Pestalozzis und Sprangers soll die Schulzeit vielmehr bereits ein sinnerfülltes Lebensalter an sich sein! In diesem Sinne war schon in den Zwanzigerjahren die "Arbeitsschule" Kerschensteiners, die "Lebensschule" Décrolys (des Entdeckers der "Ganzwortmethode" beim ABC-Unterricht), die "Lebensgemeinschaftsschule" Natorps und Petersens und die "Erlebnisschule" der "Entschiedenen Schulreformer" und v. Bodelschwinghs konzipiert. Auf den Humanitätsgedanken ausgerichtet waren neben der erwähnten, "Ecole d'Humanité" von Geheeb auch die "Friedensschule" von Maria Montessori, die Schulen des "Weltbundes für Erneuerung der Erziehung" usw., die heute in den "Europa"- und UNESCO-Schulen ihre Fortsetzung fanden. Sie alle nahmen ebenfalls diesen oder jenen Zug der "Gesamtschule" vorweg.

Wie schon Oestreichs und Blonskis "Produktionsschule" legte dabei auch Petersens "Jenaplan" besonderen Wert auf eine aktive, tätige Lehrstoffbewältigung snstelle der herkömmlichen rein verbalistischen und autoritären Wissensvermittlung. Entsprechend dem eigentlichen Sinn von Pestalozzis "Anschauung" sollte der Lehrstoff mit möglichst vielen Sinnen und dabei selbsttätig-selbständig "be-griffen" werden! Ferner sollte die "Schulgemeinde" als "Lebenswerkstatt" (Heinzelmann) den Schüler für die spätere Integration in die menschliche Gesellschaft vorbereiten. Es blieb dem pädagogischen Talent des Lehrers anheimgestellt, wo er zu führen hatte und wo er wachsen lassen sollte (Th.Litt). Petersen konnte seine "Jena"Schule unter dem DDR-Regime einige Zeit weiterführen, bis sie als "zu elitär" aufgelöst wurde. In seiner Gesamtschule fasste er immer drei Jahrgänge als sog. "Stammgruppen" zu einer Einheit zusammen, die auch in Wohngemeinschaft lebten, wobei die älteren und begabteren Schüler den jüngeren und unbegabteren als Monitoren und Tutoren beizustehen hatten, und wo gemeinsame Wochenthemen in Gruppen behandelt wurden. Natürlich wurden dabei auch die starren Bankreihen und die erhöhten Lehrerkatheder der wilhelmischen Standesschule abgeschafft, ebenso wie die langgestreckten, auf das Lehrerpult ausgerichteten Schulzimmer. Diese Anordnungen erinnerten ja noch sehr eindrücklich an die autoritären Rohrstockzeiten, wo unter dem "Alten Fritz" die invaliden Unteroffiziere die meisten Volksschullehrer stellten, (übrigens eine Idee, die kürzlich der Bundeswehrgeneral

Steinhoff erneut aufnahm, "um dem Lehrermangel zu steuern".) Ueberhaupt symbolisierte eben die dreisäulige "Standesschule" der wilhelminischen Aera bis zum ersten und z.T. bis zum zweiten Weltkrieg recht genau die grossbürgerliche Klassengesellschaft. Je nach dem Stand der Eltern wurde man fast unwiderruflich in eine der drei starren Säulen hineingeboren, zwischen denen es kaum eine "Durchlässigkeit" gab. Auch bei uns trugen die Schüler der Volks-, der Sekundarschule und des Gymnasiums früher noch verschiedenfarbige Mützen, um die ständische Ordnung auch im Schulischen zu wahren.

Auch der Kasernenstil unserer älteren Schulhäuser und das schulische Kadettenwesen erinnert noch fatal an die "wilhelminische Aera" in unserm Schulwesen! Ebenso Turnvater Jahns halbmilitärische Turngeräte.

Einen energischen Schritt in Richtung einer demokratischen Gesamtschule unternahm in Oesterreich schon 1919 Nationalrat Glöckel, der damit die Jugend zur neugebackenen republikanischen Staatsform heranzubilden hoffte. Der "Anschluss" zerstörte natürlich auch diese Reformen, doch sind Glöckels Ideen neuerdings wieder aufgenommen worden.

5.) Besonders ausgeprägt waren und sind z.T. bis heute noch die "vertikalen" Standesschulen in England, z.B. als paradoxerweise "Public schools" genannte exklusive und elitäre Internate der Oberschicht, denen die Labour Party nach dem deprimierenden "Plowden Report" nun "horizontale" Gesamtschulen oder "Comprehensive schools" entgegensetzte. Diese wuchsen aus der "Direct grant school" heraus, die für staatliche Subventionen 50% Arbeiterkinder aufnehmen musste. Diese Gesamtschulen, die, wie die amerikanische "High Schools", alle Kinder vom 12. bis zum 18. Lebensjahr umfassen sollten, wurden im Juli 1965 von der Labour Regierung in vier Modellen eingeführt. Als sog. "Streaming" wurde dabei eine "fachübergreifende Niveaudifferenzierung" vorgenommen, d.h. es wurden Leistungsgruppen gebildet, in denen die Schüler in allen Hauptfächern ein gleiches Niveau zeigen sollten. Damit war aber das alte Uebel elitärer Trennung in Begabten- und Unbegabtenklassen auf Grund eines fragwürdigen Leistungsdurchschnitts in allen Fächern (als angebliches "Intelligenzmass") wiederum reproduziert! (Robinson, Thomas, Frey). Bereits im Sept. 1964 hatte die "Fabian Society" dem "Plowden Council on Primary Education" ein Gutachten gegen das in der Grundschule schon 1931 eingeführte dreifache Streaming innerhalb der Jahrgangsklasse unterbreitet und ein "nonstreaming" verlangt, da nach dem Newsom-Report Begabte wie Unbegabte

bei Klassen mit gemischter Intelligenz besser vorankämen, was an die "Stammgruppen" des Jenaplans, an das "Family-grouping" von Lorna Ridgway und Irene Lawton erinnert.

Mit dem fachübergreifenden "Streaming" wurde also die Leistungsnivellierung durch die Demokratisierung in der "Gesamtschule" nicht nur vermieden, sondern sogar überkompensiert. Richtiger wäre als echte Individualisierung des Unterrichts das sog. "Setting" gewesen, d.h. eine bloss fachspezifische Niveaudifferenzierung, wobei z.B. ein sprachbegabter Schüler im Sprachlichen einer anderen Niveaugruppe mit grösserer "Geschwindigkeit" angehören kann als in Mathematik usw. Freilich benötigte dieser differenzierte Unterricht über 25% mehr Lehrer, die zunächst nicht vorhanden waren. Da aber in England der Rektor oder "Headmaster" in pädagogischen und methodischen Dingen grössere Freiheit als in irgend einem andern Land besitzt, kamen nun trotzdem eine Reihe vorzüglicher Schulversuche von "Comprehensive Schools" mit "Setting" zustande wie z.B. die "Thomas Bennet Schule" (Satellitenstadt Crewly bei Londen). Die Grundlage für diese Versuche hatte eigentlich schon 1944 der "Education Act" geschaffen, der "secondary education for all" postulierte. Nicht mehr der soziale Stand, die Zugehörigkeit zur "upper class", sondern die Leistung, die "eleven-plus examination" sollte massgebend für die Zulassung zur Mittelschule sein. In ihrem Whitepaper 1965 schaffte aber nun die Labour Party nicht nur auch diese Zulassungsprüfung ab, sondern zudem (theoretisch) die übrigen Sekundarschulformen wie Grammar Schools, Public Schools und Direct Grant Schools. 1965 gab es erst 262, heute gibt es etwa 1200 solcher Comprehensive Schools, sodass ein Viertel aller Mittelschüler von ihnen betreut wird ! Die Fähigkeitsgruppen rangieren von 3-7, wobei die beste mit "A" bezeichnet wird. Statt Zeugnisnoten erhält dann der Schüler beim Abschluss ein Diplom mit einem Buchstabencode, (was unsre "Sozialprestigetraumen" vermeidet!) Oft werden noch Schuluniformen getragen, die aber dann für alle gleich sind. Statt Perfektionismus und schweizerischer Blitzblankheit findet man vielseitige Spezialräume, da alle Fächer als gleich wichtig gelten. Da diese Schulzentren meist über 1000 Schüler beherbergen, gibt es Schulbus und Schulmahlzeiten. Der "Klassenlehrer" wird durch den vom Schüler selbst gewählten Tutor ersetzt, der diesem auch ausserschulisch hilft, aber leider oft nur auf dem Papier vorhanden ist. Aeltere Lehrer leiden darunter, dass sie Schülern verschiedener Begabung Unterricht geben müssen, sodass keine kräftesparende Routine

möglich wird. Junge Lehrer finden dies aber gerade besonders anregend! Auch die Schüler nennen den dauernden Klassenwechsel "interessant", da sie so mehr Kameraden finden, manchmal aber geben sie auch zu, sich etwas verloren zu fühlen, doch sind z.B. Disziplinschwierigkeiten in diesen grossen Schulen dank der starken Mischung und der Gleichwertung auch "nichtakademischer" praktischer Fächer selten. Auch ist der Kontakt zwischen Schüler und Lehrer dank des traditionell geringen Autoritarismus meist gut und ungezwungen, zumal das Englische kein "Sie" kennt. Selbst den Lehrer nennt man beim Vornamen! Umso verkrampfter ist dagegen dieser Kontakt noch in den konservativen "Public Schools" wie Eton usw., die noch ungefähr die gleiche Struktur besitzen wie zur Zeit ihrer Gründung durch Eduard VI. (1550). Das Hauptgewicht wird auf einen zeremoniellen Konformismus gelegt: auf blinden Gehorsam, Tenuedisziplin, viel Gottesdienst und Kadettenwesen, Stockhiebe durch den "Hauskapitän" und ältere Mitschüler als "Präfekten" nach dem "Radfahrerprinzip" (nach oben buckeln, nach unten treten), und zwar dies bereits für ungekämmtes Erscheinen usw. Der Film "If" zeigte, wohin ein solches autoritär-sadistisches System führt: zur Revolte oder dann zu jenem berüchtigten englischen "Cant", der die englische Herrenschicht zu raffinierten Kolonialherren machte. Heute werden in diesen gotischen Kasernen nur noch 2,5% der englischen Schüler vom 12. Jahr an geschult, wobei sie von den "respektablen" Eltern schon bei der Geburt angemeldet werden müssen. Die Elite der Verwaltung und Industrie, ja sogar 42% der Labourabgeordneten stammen aus solchen "Public schools". Nur so kann man es verstehen, dass die Gesamtschule als "Comprehensive school" in England einen starken politischen Aspekt hat und von der Oeffentlichkeit als wahre Revolution aufgefasst wurde, weshalb auch die Konservative Partei nach ihrem Wahlsieg beinahe als erste Massnahme die Revision der Gesamtschulpolitik ankündigte.

Bei uns würde vermutlich die Einführung der Gesamtschule weniger "revolutionär" wirken, da unser Schulsystem im Geiste Pestalozzis immer volksnäher geblieben war. Wir hatten auch nie einen derart ausgedehnten Bildungsnotstand, wie England und Deutschland nach dem 2. Weltkrieg, um durch die "Gesamtschule" unsre Bildungspolitik in die Breite, statt in die Tiefe ausdehnen zu müssen. Vielmehr sind wir, wie wir schon ausführten, als rohstoffarmer Kleinstaat auf Qualitätsleistung angewiesen und haben so längst die einstige Erbhierarchie in eine "Leistungshierarchie" gewandelt. Wie schon Jakob Burckhardt betonte, sind aber gerade Kleinstaaten und Kleinstädte dank diesem

engen Leistungswettbewerb im Gegensatz zu den anonymen Massenstaaten und -städten zu eigentlichen "Kulturzentren" mit dem höchsten durchschnittlichen Lebensstandart geworden. Die Leistungshierarchie wirkt dabei eigentlich dem demokratischen Prinzip entgegen, doch wird z.B. ein Regierungsträger bei uns nicht als Person, sondern nur als Funktion geachtet: nicht der Mann bekleidet bei uns ein Amt, sondern das Amt bekleidet ihn, - eine wichtige Nüance!

Jedenfalls dürfte in England die "Thomas Bennetschule" in Crawly bei London als Musterschule weiterbestehen, obwohl sie damit eine gewisse Enttäuschung brachte, dass sie kaum mehr Arbeiterkinder zur Hochschulreife brachte, als die früheren "Grammar Schools". Der Anlagefaktor, die erbliche Begabung kann offenbar trotz des diesbezüglichen angelsächsischen und russischen Optimismus auch durch den optimalsten "Milieufaktor" nie ganz aufgeholt werden (, - man denke in dieser Beziehung auch an ausgesprochene "Begabtenfamilien" wie Bach, Bernoulli usw.) So bewahrheitete sich auch Lenins Optimismus nicht, nach der Ausrottung der "Intelligentsia" in 1-2 Generationen aus den Arbeiterkindern eine neue geistige Elite heranzüchten zu können. Hätte der Sozialreformer Kerenski gesiegt, so wäre Russland heute vermutlich ein zweites Amerika. Ein nicht ganz unähnlicher Kurzschluss war ja auch der marxistische Glaube, in einer klassenlosen Gesellschaft würde die Kriminalität von selber aussterben, oder der Optimismus, ein aggressionsfreier Strafvollzug resozialisiere jeden Verbrecher, die Freigabe der Pornographie lasse die Sexualverbrechen verschwinden usw. Der "kollektive", nur auf das Gesamtwohl bedachte "Homo Sovjeticus" kam eben noch nicht zustande!

Im Gegenteil: Studenten, Schriftsteller und Künstler, ja selbst Wirtschaftsführer (im "Libermanismus") verbürgerlichen sich heute zusehends mit dem Wirtschaftswachstum und dem Anstieg des Lebensstandards, die Kolchosenbauern erhalten wieder Land zur Intensivbewirtschaftung, die Chemie zahlt wieder Leistungslöhne usw. Aehnlich wie im Westen Keynes anlässlich der Weltkrise 1929 auf den "Faktor Mensch" hinwies, der nicht restlos dem Angebot- und Nachfragegesetz von Adam Smith gehorche (panikbedingter Investitionsstop), so musste der Kommunismus erkennen, dass der Mensch mehr als ein "Produktionsmittel" der Gesellschaft ist und gewisse Urinstinkte auf die Dauer nicht verdrängen kann (Wettbewerb, Terrainsicherung usw.)

Dass aber der allgemeine Trend im sog. "Social Change", in der

gesellschaftlichen Entwicklung in unserer Epoche dennoch in Richtung einer "Demokratisierung" und Nivellierung der sozialen Stufen und Schranken geht, und von der ständischen Ordnung der "Klassengesellschaft" in Richtung einer pluralistischen Massengesellschaft führt, dürfte trotzdem allgemein anerkannt sein. Massenfabrikation und Massenkonsum bedingen eben einen wachsenden Konformismus im Lebensstil. Aber diese zunehmende Durchorganisation der Gesellschaft führt paradoxerweise doch auch wieder zu einem Wachsen des persönlichen Freiheitsbereichs (, was Engels etwas missverständlich "Absterben des Staates" nannte und was man besser mit Schwinden des "Sozialdrucks" erläutern würde!) Dass sich auch das Schulwesen daher in ständigem Wandel in Richtung "Demokratisierung und Individualisierung" bewegen muss, hatte also schon im Nov. 1968 die Konferenz der Erziehungsdirektoren der Europaländer erkannt. Nur hinkt eben alles Institutionelle, wie wir schon sahen, zumal im Schul-, aber auch im Justizwesen, regelmässig infolge der öffentlich-rechtlichen Fixierung hinter diesem "Social Change" nach. Deshalb benötigt hier ein Aufholen jedesmal eine besondere Anstrengung im Parlament, einen Vorstoss der "Linken".

6.)
So ist es daher nicht zufällig, dass auch in der Gesamtschulreform in Europa das seit 35 Jahren sozialdemokratisch regierte Schweden deutlich voranging. Die Regierung Erlander führte nach 10-jährigen Schulversuchen 1962 die 9-jährige "Grundskola" als voll "integrierte Gesamtschule" ein.

Die Unterteilung in eine je dreijährige Unter-, Mittel- und Oberstufe kennt dazwischen keine Ausscheidungsexamen mehr. Ein Nachsitzen ist nur noch möglich, wenn die Eltern es wünschen (- und dafür spezielles Schulgeld zahlen!) Sogar die Matura soll neuerdings abgeschafft und durch einen blossen "Schulbericht" ersetzt werden. Die Schüler werden vor allem durch Begabungstests und auf Antrag der Eltern und der Schüler selbst in verschiedene Begabungszüge eingeteilt, was die Fach- oder Niveaukurse betrifft. Im allgemeinbildenden Kernunterricht werden dagegen alle "gemeinschaftsbildend" zusammengefasst. Es herrscht "englische Arbeitszeit" mit gemeinsamer und kostenloser Mittagsverpflegung. Auch der Schulbus ist gratis. Hausaufgaben gibt es keine. Dafür alle Schikanen der technischen Unterrichtshilfe: Sprachlabor, schulinternes Fernsehen, audiovisueller und programmierter Unterricht usw. Von der 7. Klasse an stehen 5, von der 8. an 9 verschiedener Wahl- oder Neigungsfächer zur Auswahl, wobei 5 Schüler

für einen entsprechenden Gruppenunterricht genügen. Die 1. Fremdsprache, Englisch, wird von der 5. Klasse, die zweite von der 7. Klasse an gelehrt. Die Berufsorientierung setzt als theoretische schon in der 7. Klasse, als praktische in der 8. Klasse ein und betrifft hier dreiwöchige Berufspraktika. Anschliessend folgt das 3-jährige "Gesamtgymnasium" mit 5 Begabungs- und Neigungszügen: eine humanistische Abteilung, aber ohne Obligatorium in Latein und Griechisch, eine staatswissenschaftliche, eine wirtschaftswissenschaftliche, eine naturwissenschaftliche und eine technische Abteilung. Auch die dreijährigen Berufsschulen werden demnächst diesem "Gesamtgymnasium" einverleibt. Sie haben einen sozialen, einen wirtschaftlichen und einen technischen Zug, und bieten relativ viel Allgemeinbildung, um die berufliche Mobilität zu garantieren. Die Lehrwerkstätten sind dagegen noch 2-jährig, sollen später aber ebenfalls integriert werden. (Wir werden darauf noch zurückkommen.) "Meisterlehren" gibt es kaum noch!

Allerdings: neuerdings wurde bezüglich der 9 Wahlfächer der Abschlussklasse (9. Klasse) der "Gesamtskola" wieder zurückbuchstabiert: sie wurden wieder auf 4, und die Freifächer auch 2 reduziert, und der übrige Unterricht wird wieder bewusst im "heterogenen" Klassenverband ("Jahrgangsklasse") gegeben, da der pädagogische Wert dieser Gruppierung wieder anerkannt wird!

Aehnlich demokratisch sind die dänischen Reformschulen wie z.B. die "Bernadotte"-Schule in Hellerup, die nach Frau Dr. Montessori "vom Kind ausgehend" dessen Spontantätigkeit durch möglichst viele Wahl- und Neigungsfächer anzuregen sucht. Bei unserm Besuch 1969 fiel uns auf, wie freudig hier die Schüler werkelten und improvisierten, wie abgearbeitet aber die Lehrer dabei waren, da sie sichtlich überfordert wurden. Auch ergab die hier maximale Auflockerung des Klassenverbands durch Wahl- und Freifächer ein ziemliches Chaos für die obligatorischen Kurse mit viel Leerlauf und Stundenverlusten für Lehrer und Schüler. Dabei verlangte die starke Auffächerung und der Gruppenunterricht eine Vermehrung des Lehrkörpers um mindestens 25%. *)

7.)
Umgekehrt wirkten bei einem Besuch der 783. "produktiven Einheitsschule" in Moskau die Kinder überfordert, nämlich ähnlich vom Erwachsenendenken und vom Drill vergewaltigt wie in den französischen und italienischen Schulen, die noch immer unter dem Zwang des napoleonischen Zentralismus bezüglich des obligatorischen Lehrstoffs stehen. Die ganze Erziehung wird vom Staat schon vom Kindergarten mit seinen "Konstruktionsspielen" an auf die Berufsarbeit bezogen, und an die

*) Dasselbe Gesamtschulmodell finden wir, etwas variiert, in Holland. Siehe Beilage S.2oa.

Beilage zu Seite 2o: Das holländische Gesamtschulmodell.
Mit dem 1.Aug.1968 trat das"Mammoet Wet"das Reformgesetz über den weiterführenden Unterricht in Kraft,das die Mittelschulen zu Gesamtschulen integriert:nach 6 Jahren Grundschule (mit Englisch von der 5.Klasse an als erster Fremdsprache) folgt ein"Brückenjahr"als Beobachtungs-und Beratungsstufe und dann die Gesamtmittelschule mit folgenden Zügen,die den ehemaligen entsprechenden Schultypen entsprachen:

a. VWO="vorbereitender wissenschaftlicher Unterricht:"Gymnasium" mit einem klassischen Zweig A und einem mathemtaisch-naturwissenschaftlichen Zweig B . "Athenäum"mit einem wirtschaftlich-sozialen Zweig A und einem mathematisch-naturwissenschaftlichen Zweig B."Lyzeum" als Kombination von Gymnasium und Athenäum.Es handelt sich um drei Typen von Begabungszügen, die alle ,mit dem Brückenjahr zusammen,6 Jahre dauern.
b. HAVO="allgemeinbildender höherer Unterricht",der die ehemalige Oberrealschule,die Lehrerseminare und die höheren Mädchenschulen umfasst
c. MAVO="allgemeinbildender Mittelschulunterricht"von 3-4 Jahren mit berufsbildender Tendenz.
d. LAVO="allgemeinbildender weiterführender Elementarunterricht"als Vorbereitung zur Berufslehre,mit zweijähriger Dauer.

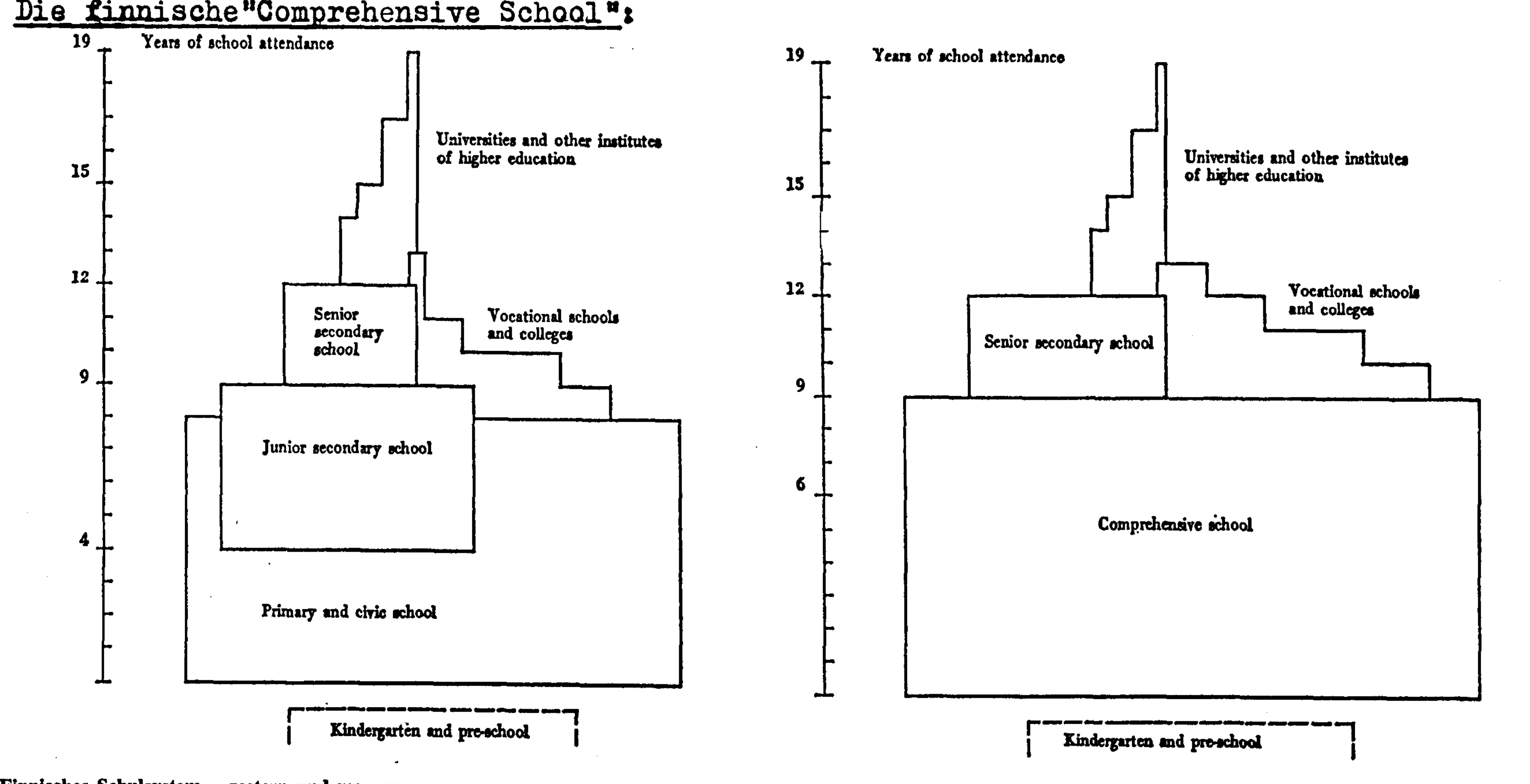
Der eigentliche"berufsbildende Unterricht"wird an einem reichen Angebot von technischen Schulen,Gewerbe-und Hauswirtschafts-,sowie Landwirtschaftsschulen gegeben .
Das "Mammoet Wet"will also"die horizontale und vertikale Durchlässigkeit"vereinfachen und in den höheren Klassen durch Kern-und Wahlfächer eine"Unterrichtsdifferenzierung" erzielen,wobei"der Schulleitung wie den Lehrern eine grosse Lehrfreiheit und Methodikbeweglichkeit gestattet"den Unterricht auf die Bedürfnisse der Schüler abzustimmen."
Die Lehrerausbildung erfolgt in der 4-jährigen"Kweckschool",einem koeduzierten Seminar.Der Zugang ist aus dem HAVO-und MAVO-Zug möglich;darnach ist,für die Lehrer obligatorisch,für die Lehrerinnen fakultativ, ein Praktikums-oder Vikariatsjahr(analog dem deutschen"Referendarjahr") zu absolvieren.Ein wissenschaftliches Weiterstudium "LO"für Fremdsprachen oder"MO"ist immer möglich.

Eine ähnliche Struktur zeigt auch das dänische"New Gymnasium"seit 1963 mit einem je dreijährigen "Real Department"und einem"Gymnasium Departement".Hier ist vor allem die Curriculumdifferenzierung in einen "Language Stream"und einen"Mathematics Stream"vorangetrieben.(Nellemann:School and Education in Denmark,Copenhagen,Danske Selskab,1964) Moderner im Sinne der Gesamtschule sind die vielen Privatschulen wie die zitierte berühmte"Bernadotte"-Schule in Hellerup,einem Vorort von Kopenhagen. Daneben gibt es aber auch ultrakonservative Institute wie Zahles Höhere Mädchenschule für die"upper class".Da man sich hier offenbar nicht unbedingt auf die"Anlage",die angeborene Intelligenz verlassen kann,zeigt diese Schule viel formativen Drill,den wir andererseits auch in Moskau wieder antrafen,-hier aber aus Ueberschätzung des"Milieufaktors":mit genügend Drill lässt sich angeblich hier aus jedem Arbeiterkind ein Professor machen.Das Resultat:Die"Izwestija"berichtete im Mai 1971,dass 2 prominente Kinderärzte Studenikin und Serdjukowskaja bei 11ooo Schulkindern,zumal in mathematischen Spezialkursen,hohen Blutdruck,Anämie und im letzten Fall dreimal soviel nervöse Störungen als sonst gefunden haben.Die höheren Klassen wiesen zunehmende Sehstörungen auf.Ihr Reformvorschläge:Fünftagewoche,späterer Unterrichtsbeginn,damit die Kinder von selbst aufwachen(statt 8.3o h 9.15 h!),Morgengymnastik treiben und richtig frühstücken können,Verkürzung der Lektionen von 45 auf 35 Min.,besonders in den untern Klassen,da die Erschöpfung im letzten Stundendrittel schon gross ist.Zudem Verkürzung des sowjetischen Schuljahres von 21o-23o Tagen auf 18o wie Frankreich oder 175 wie die USA.Zudem als allgemeine Regel:"Mehr spielen,weniger büffeln!" Demgegenüber finden wir in Italien am Monte Giove ,in der Nähe von Florenz,in Barbiana ein Ausbruch aus dem Drill,ähnlich wie in Hellerup:der Dorfpfarrer sammelte in jener Gegend alle"drop-outs",Mädchen und Buben,zu einer antiautoritäre Werk-und Arbeitsschule,um den Lehrern zu beweisen,dass der Fehler jenes Schulversagens seiner Zöglinge ihnen selbst und nicht den Kindern anzulasten ist!

Finnland

Im Jahre 1963 beschloss der finnische Reichstag die Einführung der 9-jährigen Gesamtschule. Vom 1. August 197o bis 198o sollen alle Schulen auf das Modell der "Comprehensive School" umgestellt werden, und bis 1986 dürfte die gesamte, auch innere Schulreform vollendet sein. Auf dem Ministerium für Erziehung wurde zugegeben, dass die ganze Schulreform nicht von den Lehrern ausgegangen war! Der bisherige Erfolg, der uns auch durch die Gesamtschule Martin Buber in Berlin-Spandau bestätigt wurde: die "drop outs" der oberen Volksschule verschwinden, der dritte, schwächste Leistungszug verringert sich praktisch in allen Sparten, während auf der andern Seite der stärkste, "gymnasiale" Leistungszug keineswegs, wie man befürchtete, abnimmt, sondern ebenfalls wächst! Da Finnland als neutraler Kleinstaat ähnliche Probleme wie die Schweiz hat, ist sein Beispiel für uns wichtig. So verzichtet Finnland auf Mammuth-Gesamtschulen, sondern findet sogar dreireihige Gesamtschulen optimal, womit wieder ein beliebtes Argument unserer Gesamtschulgegner entkräftet ist! Auch hier gilt als besonders "demokratisierend", dass die Lehrer auf den zeit-und kraftraubenden Noten-und Examensdruck verzichten!

Die finnische "Comprehensive School":



Finnisches Schulsystem – *gestern und morgen*

Die Darstellung links zeigt das bisherige, jene rechts das künftige Schulsystem Finnlands. Bisher bestand die Volksschulstufe aus der sechsjährigen Primarschule (primary school) und einer zweijährigen Bürgerschule (civic school) mit der Möglichkeit eines zusätzlichen neunten Schuljahres. Die fünfjährige Mittelschule (junior secondary school) *und das dreijährige Gymnasium (senior secondary school) bildeten zusammen die achtjährige Oberschule. Nun soll die neunjährige Gesamtschule (comprehensive school) das bisherige Schulsystem ablösen: Gymnasium (senior secondary school) und Universitäten bzw. die Berufsschulen (vocational schools) schliessen sich der Gesamtschule an.*

Stelle der Geburtshierarchie trat die lückenlose Leistungshierarchie. Im Gegensatz zur "permissiven" westlichen Gesellschaft besonders in Skandinavien und Amerika haben wir hier die reinste Form einer "repressiven" Gesellschaft, - also genau das Gegenteil von dem, was die westlichen "Progressiven" immer wieder von Russland behaupten (v.Krockow). Da der Mensch im kommunistischen Massenstaat nur nach seinem Produktionswert für die Allgemeinheit bewertet wird, zeigt sich schon bei der Schuljugend ein allzu ernster Lerneifer, wo Spontaneität, freie Gruppenarbeit und Problemdiskussion beinahe ausgeschlossen sind. Der Staat nimmt der berufstätigen Mutter das Kind schon in der Krippe weg, dann folgt der obligatorische Kindergarten, die 4-jährige Grund- und die 4-jährige "polytechnische Einheitsschule" (seit 1958), die vor allem auf eine "praktische Intelligenz", auf mathematisch-naturwissenschaftliche und gesellschaftswissenschaftliche Fächer ausgerichtet ist. Der Werkunterricht wird nicht als Wert an sich betrachtet, sondern ist, statt kunstgewerblich, bereits auf die Industrietechnik ausgerichtet. Aus der Not wird eine Tugend gemacht: die physikalischen und chemischen Laborgeräte werden im Werkunterricht selber fabriziert. Das 9. und 10. Jahr ist als Berufswahljahr mit Betriebspraktika besonders stark berufsbezogen, und die Berufsbildung wird in der Regel wie in China "betriebseigen" organisiert. Für die Hochschulkarriere wird hier dagegen mit 1/3 ein mathematisch-naturwissenschaftlicher Lehrstoff angeboten. Die "toten Sprachen" werden bewusst vernachlässigt, da sie als Denkschulung der Mathematik, dem Schachspiel usw. nachstehen und somit "nur dem gesellschaftlichen Snobismus dienen"! Diese bloss 10-jährige Vorbereitung zur Hochschule ist selbst für den übrigen Osten einmalig, der sonst durchwegs wie der Westen 12 Jahre dazu verwendet. 1957 gab es einen Entwurf für eine 12-jährige "Einheitsmittelschule" unter der Devise "Sekundarerziehung für alle", doch fehlten die Mittel dazu. Dafür baute man nach unten aus: bis 1980 sollen alle Kinder mit 6 Jahren eine Vorschule besuchen. Die Lehrplankommission 1964 verzichtete aber auf weitere Strukturreformen, sondern befasste sich eher mit der "inneren Reform", d.h. mit der Konzentration des Curriculums (Lehrplans), mit Vorverlegung des Unterrichtsstoffs, zunehmender Wissenschaftsbezogenheit schon in der Grundschule und dem Einsatz technischer Unterrichtsmedien. Dies, nachdem eine anfängliche Systemreform 1958 mit Verlängerung der Mittelschule wenigstens um ein Jahr und mit der Verlegung der Unterrichtszeit zu einem Drittel in die Produktion fehlgeschlagen hatte. Den oberen Klassen wurde also nur noch eine "berufsbegleitende"

allgemeinbildende Abendschule geboten: Diese Mythologisierung des ethischen Wertes körperlicher Arbeit, die wir auch bei den Chinesen wieder finden werden, führte zu einem allgemeinen Bildungsnotstand, der eben nun zu Curriculumreformen zwang. Aber auch hier blieb man beim traditionellen Klassen- und Versetzungssystem stehen und vermied es schon aus ideologischen Gründen, das "Klassenkollektiv" aufzulösen. Ebenso konservativ blieb der starre, für alle 10 Jahre der Pflichtschule verbindliche Fächerkanon mit linearen statt konzentrischen Kursprogrammen und mässiger Differenzierung. Vorschule und Stoffkonzentration sollten eine Verkürzung der Primarstufe auf 3 statt 4 Jahre ermöglichen. Der "Produktionsunterricht" wurde an den Mittelschulen 1964 wieder gestoppt,aber auch die wissenschaftliche Ausrichtung des Lehrstoffs beim "polytechnischen" Unterricht aus antiintellektualitisch-ideologischen Gründen wieder fallen gelassen (Sčedrovickij),und die humanwissenschaftlichen Fächer in die ausserschulische Zirkelarbeit verlegt, denn "die Wissenschaften hätten keine einlinige Logik"! Andrerseits könne man auf die bisherige zeitraubende ideologische Schulung zugunsten naturwissenschaftlich-technischer Fächer verzichten, da der marxistische Materialismus diesen ja immanent sei. Wichtig sei auch, "das Lernen zu lernen" (Humboldt), da die Informationsmenge und die Pflicht zur Informiertheit rapid anwachse, die Inhalte rasch wechselten,und die wissenschaftlichen Konzeptionen immer komplizierter und dem Durchschnitt nicht mehr zugänglich würden. Immerhin fanden wir schon auf der Grundschulstufe Versuche mit Mengenmathematik und Atomphysik, da das Abstraktionsvermögen der Jugendlichen grösser als erwartet sei, und der bisherige konventionelle Rechenunterricht deutlich auf eine bürgerliche Mittelschicht zugeschnitten war, - eine Erkenntnis, die auch durch das "Frankfurter Projekt" 1967-69 von Prof. Bauersfeld erhärtet und vom Amerikaner Dienes wissenschaftlich begründet wurde. Aehnliche Erfahrungen machen unsre bernischen Versuche an der Sekundarschule mit der Mengenmathematik anstelle der traditionellen "angewandten" Additions-, Subtraktions-, Multiplikations- und Divisions-"Sätzlirechnungen" mit ihrem vielfach rein formalen und insofern "autoritären" Drill, während die "Neue Mathematik" die Grundformen des Denkens wie Vergleichen und Unterscheiden, Abstrahieren von Einzelmerkmalen usw. fast spielerisch übt. Aehnlich versucht man bei uns auch die Grammatik "logistisch" zu mathematisieren (Glinz u.a.), und die naturwissenschaftlichen Disziplinen historisch-genetisch einem wirklichen Verstehen zuzuführen, statt apodiktisch zu indoktrinieren, die Anthropologie durch Verhaltensforschung, Entwicklungs- und

Schichtenpsychologie zu vertiefen und dem praktischen Leben und seinen Problemen als "Lebenskunde" anzunähern. Nur sind solche Versuche der "inneren Schulreform", die fast noch wichtiger als äussere Strukturänderungen sind, trotz relativ grosser Lehrfreiheit durch die kantonale Schulhoheit eingeengt. Hoffen wir also auf eine entscheidende Curriculumreform anlässlich der interkantonalen Schulkoordination!

Eine merkwürdige Aufwertung erhielt auch die Musikerziehung als Intelligenzförderung in Ungarn, wo bereits in den Kindergartenjahren mit vielseitiger Instrumentalerziehung begonnen wird. Die Psychologie weiss, dass die Intelligenz von einem sensiblen vegetativ-affektiven Resonanzsystem (Thalamus, Limbisches System, Retikuläres System) abhängig ist, das die Innen- und Umweltreize entsprechend den jeweiligen Organismusbedürfnissen nach der Lust-Unlustskala bewertet und die entsprechenden Reaktionen (über Hypothalamus-Hypophyse-Nebennierenrinde) auslöst: "Es ist der Thymos, der den Logos trägt!" (Stransky). Die Musikalität beruht nun, z.T. wenigstens, auf einer besonderen Sensibilität dieses radarartigen Systems. Wenn Intelligenz darin besteht, "to grasp complex relationship ", so ist Musikalität in diesem Sinne auch mit Intelligenz korreliert (Frigyes Sandor). Vermutlich spielt bei der frühkindlichen Musikerziehung in Ungarn noch ein besonderes nationales Erbe, ein gewisser Nationalstolz und eine von Bartok begründete enge Verbundenheit mit der Folklore mit. Mangels solcher Erkenntnisse wird dagegen bei uns der Instrumentalunterricht mit Blockflöten, Orffschem Schulwerk usw. des Kindergartens beim Schuleintritt regelmässig für ein Jahr unterbrochen, - angeblich, um die ABC-Schützen nicht zu überfordern (was natürlich weniger geschehen würde, wenn man die "sprachmimetische Geniephase" zwischen 4-5 Jahren zum Erwerb der Buchstaben und Zahlen benützen würde, worauf wir noch zurückkommen).

Bedeutend trockener geht es in der "Einheitsschule" der DDR zu, die als für alle obligatorische "allgemeinbildende polytechnische Oberschule" konzipiert ist und bis 1980, abgesehen von einem Jahr Vorschule, vom 7. Lebensjahr an 10 Schulpflichtjahre umfassen soll. An sie schliesst sich entweder eine zweijährige Lehre mit Facharbeiterabschluss an, der wieder Zugang zu einer dreijährigen Ingenieurschule gibt. Die Lehre kann darum kurz sein, weil schon in den ersten 6 Jahren intensiver Werkunterricht gegeben wird, während der eigentliche "polytechnische Unterricht" in der 7. beginnt (technisches

Zeichnen, Berufspraktika usw.) und zur produktiven Nutzanwendung des Schulwissens anleiten soll. Die früher noch stärkere Berufsbezogenheit des Unterrichts, die frühe berufslenkende Spezialisierung soll heute wieder mehr allgemeinbildend werden, um doch mobiler für Produktionsumstellungen zu sein. Begabte werden in der 9. Klasse (in "Vorbereitungsklassen") für die "erweiterte Oberschule" und fürs Abitur ausgezogen. Schon hier wird, ähnlich wie an den amerikanischen Colleges, in Seminaren eine hochschulgemässe Wissensaneignung geübt, wobei etwa 70% einen naturwissenschaftlichen, und 30% einen fremdsprachlichen Zug wählen. Man will aber jene Vorbereitungsklassen mit der Zeit aufheben und so praktisch alle Schüler in einer totalen Gesamtschule zur "mittleren Reife" oder zum "Abitur" bringen. Um auch auf dem Land Fachlehrer einsetzen zu können, fasst man dort mehrere Schulkreise zu "Zentralschulen" mit Schulbus und Mensa zusammen. In der 5. Klasse beginnt als obligatorische 1. Fremdsprache Russisch, und in der 7. fakultativ als 2. Englisch oder Französisch. Ausserschulisch wird zudem in "Arbeitsgemeinschaften" auf "Olympiaden" in Mathematik, Schach usw. hingearbeitet. 90% der Jungschüler sind auch in der "Jungen Pioniere"-Bewegung, wo sie in einer materialistisch-atheistischen Einheitsweltanschauung ideologisch noch besser verankert werden. Freilich wird die Wissenschaftlichkeit dieses geschlossenen, gradlinigen Weltbildes durch die unrealistische Konstruiertheit der marxistischen Dialektik gestört. Natürlich hatte Marx Hegel ja nicht "vom Kopf auf die Füsse", sondern erst recht auf den Kopf gestellt, indem er ein rein erkenntnistheoretisches Prinzip "ontologisierte". Wie der Mathematiker und Logistiker Carnap mit Recht betonte, können wir die Umwelt begrifflich scharf nur in dialektischen Antinomien, in Gegensatzpaaren erfassen, aber "was dabei der Begriff an Umfang und Schärfe gewinnt, verliert er an Wirklichkeitsgehalt", denn die reale Welt kennt keine absoluten Gegensätze, sondern nur Uebergänge! Die Marxsche resp. Hegelsche "idealistische" Ueberspitzung diente eben nur der ideologischen Verbrämung der "proletarischen Diktatur". Diese innere Unredlichkeit des Marxismus führte also im Osten wieder zu einer ähnlichen Spaltung zwischen "Common sense" und offizieller Weltanschauung wie im Westen mit seinem christlich-wissenschaftlichen Dualismus. (Wir kommen darauf zurück.) *)

Die starke Einengung der Bildung auf produktionsbezogenes Sachwissen, die "produktionsgerechte" Berufsberatung und die klassenkämpferische Indoktrination scheint jedenfalls die westdeutschen "Konvergenztheore-

*) Als wir versuchten, eine Ostberliner Schule zu besuchen, wurde uns mitgeteilt, die Regierung habe beschlossen, dass die Lehrer keine Schulbesuche wünschten, -eine geradezu zynische Antwort!

tiker" zu widerlegen, die über den Weg einer gemeinsamen Gesamtschule eine Annäherung von West- und Ostdeutschland erhoffen!

Noch "berufsbezogener" und ideologisch verkrampfter ist natürlich die chinesische Schule, wo Maos "Direktive" vom August 1968 angeblich die "proletarische Revolution" im Schulwesen dadurch verankerte, dass als "Kulturrevolution" die bisherige "Dominanz der bürgerlichen Intelligenz" in den Schulleitungen durch Einsetzung von Arbeiterräten aus benachbarten Fabriken gebrochen, und die Ausrichtung auf die industrielle Produktion totalisiert wurde. Damit wurde die Tendenz des "Revisionisten" Liu Chao-chi, im Schulwesen der intellektuellen Formation den Vorzug zu geben, endgültig aufgegeben. Als "Schulbeispiel" wurde dabei die Eroberung der 5. Sekundarschule von Lantcheou durch die Belegschaft der dortigen Giesserei gefeiert. In Maos "Direktive" vom 7. Mai 1968 hiess es sogar: "Die Schulpflicht und der Lehrplan werden verkürzt" zugunsten einer reinen betriebsinternen "Drei-in-Eins"-Schulung, - auch eine Art "Gesamtschule", nämlich eine Kombination von Volks- und Berufsschule. Dieser totale "manpower approach" d.h. die Bildungsausrichtung einzig und allein auf die Bedürfnisse der Wirtschaft ist aber insofern auch wieder das Gegenteil der "Gesamtschulidee", als diese als "individual demand approach" umgekehrt die schöpferischen Möglichkeiten des Einzelnen aktivieren, und die Chancen zwischen städtischer und ländlicher Bevölkerung, zwischen den Geschlechtern und zwischen bildungsfernen und bildungsnahen sozio-ökonomischen Schichten herstellen möchte. *)

8.) In Deutschland waren es besonders der Berliner Senator Evers und Frau Minister Hamm in Niedersachsen und Hessen, die die Gesamtschulidee propagierten. Man begann in Hessen tastend mit einer Oberstufenreform (Förderstufen). Neuerdings hat aber der "Deutsche Bildungsrat" unter den 64 verschiedenen heutigen Gesamtschulmodellen, wie erwähnt, 40 zur Schulversuchen ausgewählt und diese z.T. bereits in die Wege geleitet. Die weitgesteckten Pläne des Bildungsrats sind: eine zweijährige Vorschule nach französischem Vorbild mit Frühlesen und -schreiben, dann Einschulung schon mit 5 und "Schulkindergarten" für Rücksteller, eine 10-jährige für alle obligatorische Gesamtschule, um so den Studienentscheid energisch nach oben zu verschieben. Damit sollen die ja oft besonders begabten Spätreifer, aber auch milieubenachteilige Arbeiter- und Bauernkinder als Begabtenreserven besser erfasst werden. Statt negativer Selektion als "Auslese" im Sinne der **traditionellen** **Aus-**

*) Siehe Beilagen 25a: **Die chinessische"Arbeitsschule"nach Lius' Sturz.**
25b und c: **Die Kibbutzschulen, die Reform 1968.**

Beilage zu S.25:Die chinesische "Arbeitsschule"nach Lius'Sturz.
Die"Kulturrevolution"gegen Lius "revisionistische"Erziehungspolitik, die eine Annäherung an den Westen suchte,um Chinas internationale Konkurrenzfähigkeit zu retten,brachte eine völlige Proletarisierung der Bildungsziele:"Lao-tung","die "Verpflichtung zu körperlicher Arbeit verlegte die Mittelschulen Pekings in die industrielle und landwirtschaftliche Agglomeration,wo sie mit Fabriken und Landwirtschaftsbetrieben zusammengelegt wurden ,denn bis zum Hochschulstudium gilt der Grundsatz:"Kein Studieren ohne produzieren!"Theorie und Praxis müssen von Anfang an kombiniert werden,um die Ausbildung abzukürzen."Wir vernichteten die Pädagogik,wo bürgerliche Intellektuelle die Schule beherrschten .Jetzt lehren und lernen die Bauern und die Arbeiter an eigenen Maschinen,auf eigenen Feldern,mit Koedukation und schliesslich mit einem dreijährigen Dienst mit 15/16 J. in der Landwirtschaft,der Industrie-oder der Armee(,was bevorzugt wird).Nicht Begabung,sondern Linientreue in den Augen des örtlichen Arbeiter-und Bauernrats entscheidet,ob man studieren darf.Beim Unterricht wird 20% auf Schulung im"Mao-Denken",5%für landwirtschaftliche Arbeit,5% für militärische Uebungen,70% für Natur-und Ingenieurwissenschaften verwendet."Dieses Ausbildungsniveau genügt,um die Macht der Bourgoisie und ihres Elitedenkens zu überwinden",das die strengen Examina der Liu-Zeit anstrebten:nicht das berufliche Fortkommen,sondern die bürgerliche Existenz hing von jenen Examen ab, die heute durch fast rein praktische Zwischenprüfungen ersetzt sind Mao ist eigentlich der Nachfolger des Konfuzius.

Merkwürdigerweise fanden wir einige Analogien in Israel:die enge Verknüpfung von Theorie und Praxis,von Schule,landwirtschaftlicher körperlicher Arbeit und Militärdienst für beide Geschlechter ,geboren aus einer Pioniersituation bei ständiger Bedrohung durch Nachbarstaaten.Ratlose Hippies gibt's hier praktisch keine.Diese jungen Leute,die30%der Gesamtbevölkerung ausmachen(,weshalb Israel eine "junge"Nation ist!),wissen,warum sie leben und arbeiten.Der enorme Bildungsunterschied der Einwanderer aus dem Osten,aus Jemen oder Westeuropa und Amerika erschwerte die Bildungspolitik enorm.Vor 20 Jahren wurde so mit Schweizer Hilfe das Kinderdorf"Kirjath Jearim" unter Jehuda Klaus gegründet,das als"Sonder-Sonderschule"die seelisch und sozial geschädigten Konzentrationslagerkinder aufnahm. Später kamen Kinder aus den Entwicklungsländern dazu,die nie eine Schulbildung genossen hatten und so in die Normalschulen nicht integriert werden konnten.Sie galten bisher als"dumm"und glaubten es schliesslich selber,aber hier konnten sie oft in 2 Jahren 7 Schuljahre einholen!Heute werden 12-14-jährige Buben und Mädchen aus geschiedenen ,verwahrlosten Familien für 2 Jahre aufgenommen,um ihnen neben dem Schulwissen auch normales soziales Verhalten beizubringen und durch Festigung ihres Selbstvertrauens ihre Aggressivität abzubauen.80-90% konnten bisher als"geheilt"entlassen und ins Berufsleben eingegliedert werden!Ein Schweizerisch-israelisches Gemeinschaftswerk,auf das die "Gesellschaft Schweiz-Israel stolz sein darf! Aehnlich feiert ja dieses Jahr unser"Pestalozzidorf"in Trogen sein 25.jähriges Jubiläum!

Beilage zu S.25.

Die Schulen Israels: das Modell Kibbutz, Schule ohne Noten.
Obgleich wir selber die Kibbutzimschulen Israels besuchten (und bewunderten), zitieren wir hier den Journalisten Rolf Häring aus Jerusalem: "Es gibt kaum einen Menschen, der nicht irgendeinmal mit den unangenehmen Seiten der Notengebung Bekanntschaft gemacht hätte. Es gibt viele, deren seelische Entwicklung durch sie entscheidend gehemmt wurde. Denken wir nur an die zahlreichen weniger (oder nicht im schulischen Sinne) begabten Kinder, deren noch vorhandene Begabung durch den ständigen Notenvergleich mit intelligenteren Schülern restlos verschüttet wurde, oder an Schüler, deren vorhandene Intelligenz durch schlechte Milieueinflüsse nicht zum Durchbruch kommen konnte. Daher heute der Ruf nach einer "Schule ohne Noten" und ohne Relegationsdruck, deren Praktizierbarkeit und Erfolg aber gerade von Lehrerkreisen immer wieder angezweifelt wird. Bleibt der Lerneifer, die positive Lernmotivation ohne Noten-und Examensdruck erhalten?
Diese Zweifel können durch einen Blick ins Ausland leicht beseitigt werden. Die "Schule ohne Noten" und Relegation existiert, und zwar seit Jahrzehnten in den israelischen Kibbutzims! Erfolgreich werden dort die Schüler sämtlicher Intelligenzgrade in gemeinsamen Klassen während zwölf Jahren unterrichtet. Noten, Zeugnisse und Sitzenbleiben sind unbekannt, wie an ihrem Vorbild, der amerikanischen "High School". Die Schüler werden über ihre Leistungen mündlich orientiert, gelobt oder ermahnt, wobei das Urteil des Lehrers im Verhältnis zu seiner effektiven Intelligenz und Begabung steht. Die Schüler leiden also nicht unter dem Vergleich mit intelligenteren Schülern oder einer willkürlich festgelegten "Leistungsnorm". Unbegabte Schüler sind nicht diskriminiert, begabte nicht unterfordert. Dadurch bleibt der Lerneifer, der bei fast allen Kindern natürlicherweise vorhanden ist, bei uns aber durch die elitäre, negative Selektion oft verschwindet, erhalten. Vorhandene Begabungen werden so gefördert und nicht verschüttet. Natürlich gibt es auch in den Kibbutzschulen je nach Temperament eifrige und weniger eifrige Schüler. Doch eine Massenfaulheit und Schulmüdigkeit, wie sie bei uns so oft beklagt wird, existiert nicht. Die Schüler gehen zur Schule, weil sie den Sinn des Lernens verstehen und nicht, um Jagd auf Noten zu machen. Daher absolvieren (im Gegensatz zu unsern schweizerischen Verhältnissen) verhältnismässig gleichviele Kibbutzjugendliche (vom Lande) die Universität wie Stadtjugendliche.
Die "Schule ohne Noten" steht aber und fällt, wie im Grunde jedes Schulsystem, mit der Qualität der Lehrer! Gerade die Kibbutzschule übt aber auf den Lehrer selber ebenfalls einen positiven Einfluss aus. Um den Schülern ein Maximum an Kenntnissen und geistiger Beweglichkeit mitzugeben, muss er über bessere Methoden verfügen, als über die des autoritären Noten-und Relegationsdrucks. So hilft das Fehlen der Noten nicht nur den Schülern, sondern bedeutet eine allgemeine Verbesserung der Schule! Hier müssten auch bei uns Schulreformen ansetzen, statt sich in endlosen Diskussionen um Stundenplanfragen, audiovisuellen Unterricht im Französischen usw. zu erschöpfen."
Beizufügen wäre nur noch, dass die Kibbutzimschulen auch die soziale Integration in jenem Masse und in jener Form fördern, die die Staaten des Ostens fast völlig verpasst haben. (Liegle). Aehnliche "antiautoritäre" Schulen wie Neills "Summerhill" gibt es neuerdings in East-Hill (Ithaka, USA) unter Herse und Dan Lee. Dass auch bei uns die Schulfreudigkeit bei der Grundschule fast durchwegs noch vorhanden ist, hängt also offensichtlich damit zusammen, dass es hier nur halbjährliche "Schulberichte" gibt! Die Ausdehnung des "Schulberichtssystems" auch auf die Oberschule und die Mittelschulen würde also bereits Wesentliches an unsern Schulen verbessern! Aber der Lehrerschaft scheint eben die negative Lernmotivation mit autoritären Noten und Examen offenbar "sicherer"-und bequemer, zumal angesichts der heutigen Jugendunruhe, die aber sicher zum grossen Teil gerade durch unser "repressives" Schulsystem bedingt sein dürfte! Das Gegenteil behauptet mit geringer Ueberzeugungskraft der Hauptgegner der Gesamtschule, Prof. Schoeck, ein konservativer Soziologe, in seinem Buch "Der Neid, eine Theorie der Gesellschaft", 1968, der als einzige Lernmotivation den Neid, das "Invide fortiter" und damit die "Schule des Neides" (v. Hentig) postuliert!

Beilage:Die Schulreform 1968 in Israel.

Im Jahre 1949 wurde vom Knesseth(Parlament)das Schulgesetz für den unentgeltlichen obligatorischen Schulunterricht vom 5.(Kindergarten) bis 14.Altersjahr angenommen.Für diejenigen Kinder,die bisher zu kurz gekommen waren,gab es einen obligatorischen Fortbildungsunterricht vom 14.zum 17.Jahr(abends und an freien Nachmittagen).Der Kindergartenunterricht wurde zur Erwerbung des Hebräischen besonders gefördert. Dann folgten 8 Jahre Gesamtschule und 4 Jahre Mittelschule als allgemeinbildendes Gymnasium,als Berufsschule oder als Landwirtschaftsschule.1965 absolvierten mehr als die Hälfte die gymnasiale Mittelschule. 1953 bereits wurden die ursprünglich dem Volkswirtschaftsdepartement unterstellten Berufs-und Landwirtschaftsschulen der Erziehungdirektion zugewiesen,um ihren Standard zu heben und ein unterschiedliches Berufsprestige zu vermeiden.Dank der Koedukation wurde auch die bei uns noch vielfach ungenügende und schlecht adaptierte Mädchenbildung zum Zwecke gleicher Berufschancen verbessert.Wie in den russischen Schulen wurde schon von der Grundschule an eine bewusste"Verwissenschaftlichung"des Lehrstoffs und der Methodik angestrebt.Auf der Erziehungsdirektion sagte uns eine Direktorin,sie wisse,dass in der Schweiz die Kinder"fromm, gehorsam und fleissig"sein müssen,während sie in Israel,wie in der USA vor allem glücklich sein sollen!Nur alle Semester gibt es einen"Schulbericht"und nach dem 8.Schuljahr eine Testung in die erwähnten drei "Streams".Seit 1968 dagegen wird statt der Unterteilung 8-4 eine solche von 6-3-3 Jahren im Sinne der amerikanischen"Junior und Senior High School" empfohlen,wobei also schon nach 6 Jahren Gesamtschule mit einer dreijährigen"Orientierungsstufe"ein A-B-C-Streaming angebahnt wird.Bereits gibt es heute 60 solcher"Comprehensive Schools".Dazu 10 verschiedene Arten von Sonderschulen,-insgesamt 1816 an Zahl,die besonders auch die"minimal brain damaged children",wie Legasthenie usw. erfassen.Statt veralteter "Handarbeit"wird dabei schon früh,auch bei Hilfsklässlern,an technischen Maschinen usw.gearbeitet,um eine spätere Selbsterhaltung anzustreben.Statt das Lernen durch Notendruck negativ zu konditionieren und so eine frühe "Schulmüdigkeit"zu züchten,wird in Israel angewandtes,pragmatisches statt"historisches"Wissen vermittelt,Mathematik wird an einer fingierten Bank geübt,Schulgartengemüse wird am Markt verkauft,das Leben in der Gemeinschaft im Sommerlager wie im Kibbutz geübt,in den Berufsschulen der ORT(analog unsern Lehrwerkstätten) werden verkäufliche Maschinen hergestellt,wird an defekten Autos repariert usw.Die bei uns noch immer überwiegende "Meisterlehre"kommt nur für ganz Schwache in Frage mit 1 Schultag pro Woche. Im obligatorischen Mitlitärdienst wird die Schulung systematisch fortgesetzt.Vor allem wird ein"mittleres Kader"(practical engineering)herangebildet,das die heute so wichtie Lücke zwischen Facharbeiter,Techniker und Ingenieur ausfüllt.An der Ingenieurschule"Technion"in Haifa gilt das Punktesystem wie in USA.Dieser 5½-jährigen Ausbildung steht die Erwachsenenbildung als 2.Bildungsweg an Abendtechniken(4 Jahre)und Tagestechniken(2 Jahre)zur Seite.Die wissenschaftliche Forschung geschieht am Weizmanninstitut in Rehovoth,die Lehrerbildung(mit Matura für alle als Obligatorium!)an den pädagogischen Fakultäten der Universitäten in Jerusalem,Tel Aviv und Bar Ilan und an ca.45 Seminaren mit 2-3jähriger Dauer mit universitärem"Retraining".Für die Senior High School benötigt der Fachlehrer einen akademischen Titel.Weitere Fortbildung wird mit Besoldungsverbesserung nach"Points"belohnt.Damit soll zuleich die erwähnte "Verwissenschaftlichung""der Schule nach Frau Prof Polliakoff angestrebt werden.Interessant sind auch die"Youth Villages" für Waisenkinder nach Dr.Lehmann,Vorläufer des Pestalozzidorfes.Ebenso das "International Cultural Youth Center"Dr.Jaeckels,das durch lebendige Völkerkunde das internationale gegenseitige Verständnis schon bei der israelischen und arabischen Jugend einpflanzen will,denn,wie Lichtenberg einmal meinte:"Wenn man ein Volk näher kennen gelernt hat,kann man es nicht mehr hassen." Auf der andern Seite halten die Araber die 500.000 dank induzierter Panik geflohenen Palästinenser unter Quarantäne in den UNRWA-Lagern(ohne Arbeitsbewilligung),um aus ihnen die El Fatah zu rekrutieren.Jedenfalls:der frische ,praktische Lernwille der jungen Israeli sticht gegen den arabischen Fatalismus,wie gegen unsre zunehmende schweizerische"Schulmüdigkeit"bei Schülern und Lehrern ganz gewaltig ab.Besonders die im Lande geborene zweite Generation,die"Sabres",eine vitale Völkermischung("Disteln")weiss genau ,was sie will.

scheidungsexamen der Standesschulen soll durch Begabungstests eine positive Selektion als "Förderung" einseitig Begabter **versucht werden.** Dabei müsse die sog. "praktische Intelligenz" gegenüber der bisher überschätzten "theoretischen" aufgewertet werden, zumal sie heute von der Wirtschaft und der Technik her sogar mehr "gefragt" ist, - eine Tendenz, die wir schon bei der russischen "polytechnischen Mittelschule" fanden. Wie die Russen, wollen auch die Deutschen und die Amerikaner im "Zeitalter der Automation" heute eine "Armee von Ingenieuren" aufstellen! Dank ihrer pragmatischen Einstellung und ihrer bereits 100-jährigen Gesamtschule ergab sich zwischen Amerika und Europa bereits ein schwer einzuholender "technological gap". Dass dabei durch das Gesamtschulsystem eine gewisse Nivellierung in Bezug auf "Spitzenleistungen" und auf universelle "humanistische" Allgemeinbildung im Sinne von Humboldts in Kauf genommen wird, hängt auch noch damit zusammen, dass in diesen Grosstaaten nach dem 2. Weltkrieg eben ein allgemeiner Bildungsnotstand herrschte. Durch das Gesamtschulsystem wurde eine grosse Breitenwirkung erreicht, die wir also in der Schweiz nicht in gleichem Masse nötig haben. Dazu kommt, dass gerade Amerika nie so traditionsgebunden war wie Europa, und dass dort der "geisteswissenschaftliche Humanismus" des Humboldtschen Bildungsideals nie derart wie bei uns dem Pragmatismus der Naturwissenschaften übergeordnet war. Unsre traditionelle Hochschätzung der Antike geht ja noch auf die renaissantisch-humanistisch-reformatorische Emanzipation der Wissenschaft von der Bevormundung durch die Kirche in der Scholastik zurück. Selber im Grunde noch traditiongläubig, berief man sich damals eben auf die noch ältere heidnische Kultur der Antike. So wurden die alten Sprachen zur internationalen Wissenschaftssprache, eine Funktion, die heute längst Mathematik und Englisch übernommen haben. Als Besatzungsmacht üben nun die Amerikaner bis heute in Deutschland einen bewusst vielfach abgelehnten, unbewusst aber umso stärker wirkenden pragmatistischen Einfluss bis ins Schulwesen aus, was eben, zusammen mit dem schwedischen Beispiel, zur Gesamtschulpolitik nicht nur der SPD und FDP, sondern selbst der CDU führte. Damit hofft der Deutsche Bildungsrat nicht nur den "technical gap" zu überbrücken, indem er das heute vielfach fehlende technische mittlere und höhere Kader ergänzt, sondern bis 1980 auch die Zahl der Hochschulabsolventen für die Grundlagenforschung zu verdreifachen, wobei besonders der Anteil aus Arbeiterkreisen von 5,2% (1959), ähnlich wie in Schweden (20%) oder Amerika (31%) ansteigen dürfte.

Unser schweizerische Prozentsatz der studierenden Arbeiterkinder liegt

bei 5,5% (1959)! Schon im Gymnasium finden wir z.B. in Bern nur 10% Arbeiterkinder. Bereits beim ersten Ausscheidungsexamen nach 4 Jahren verbleibt etwa die Hälfte in der Primarschule, etwa 40% bleiben in der Sekundarschule und nur etwa 7% erreichen im Gymnasium die Maturreife! Trotz des eidgenössischen Mittels von 5-6 Jahren für die erste Ausscheidung haben wir in Bern, wie in Basel, noch immer das vierte Schuljahr als Schnittpunkt,- eine unmöglich verfrühte Auslese! Dazu kommt, dass man in Bern den einstigen prüfungsfreien Uebertritt auf Grund der Erfahrungsnoten 1959 abschaffte, da die Primarlehrer angeblich zu einseitig bewerteten, sodass nach dem Probequartal allzu viele Rücksteller resultierten. Das nun für alle obligatorisch erklärte schriftliche Uebertrittsexamen in Rechnen und Aufsatz wurde aber derart verschieden in den einzelnen Quartieren gehandhabt, dass man für 1969 einen einheitlichen Prüfungsmodus einführte; aber die einzelnen Schulkommissionen sorgten dann wieder für den "regionalen Ausgleich" mit sehr unterschiedlichen Bewertungen! Zudem kann bei diesen drillbaren "Sätzlichrechnungen" nie von einer Intelligenzprüfung gesprochen werden, da es um ein blosses Manipulieren mit Schablonen geht. Ebenso formalistisch und einseitig ist in der Regel die Aufsatzbeurteilung, wobei die angeblich "schöpferische" Phantasie überwertet wird. Man hat in Deutschland Schüleraufsätze von Schriftstellern und Deutschlehrern aus verschiedenen Gegenden beurteilen lassen und eine unglaubliche "Streuung" in der Bewertung gefunden. Wie sagte doch Schopenhauer: "Dichter ist man nicht ohne einen gewissen Hang zur Verstellung"! Warum sollte dokumentarische Sachlichkeit in einem Schüleraufsatz wertloser sein, als wildes Fabulieren, nur weil dieses, wie "Dichtung" überhaupt, emotionell mehr erregt? Dass Arbeiterkinder beim Aufsatz fast regelmässig zu schlechteren Noten kommen, hängt auch mit ihrem bescheideneren Wortschatz zusammen, den sie von Zuhause mitbringen. Meist sind beide Eltern berufstätig, und ihre Arbeitswelt ist konkreter als diejenige Intellektueller. Ihrer Sprache fehlen die Abstrakta! Zudem: Hochdeutsch ist gar nicht, wie es im Pensum fälschlich heisst, unsere "Muttersprache", sondern die erste Fremdsprache, sodass z.B. welsche, tessinische oder Fremdarbeiterkinder bei uns von vornherein dadurch handicapiert sind, dass sie neben dem Schulhochdeutsch noch den Dialekt (in der ersten und zweiten Klasse) lernen müssen*) Kurz: der prognostische Wert der traditionellen Uebertrittsprüfungen ist gering und stellt als Mass

*) Wir konnten gelegentlich Aufsatzkorrekturen entnehmen, dass auch für unsre Lehrer z.T. Hochdeutsch eine "Fremdsprache" und ihr Sprachgefühl bei den "Klassikern" stehen geblieben ist. Briefeschreiben und sachliche Berichterstattung dürfte doch wohl fürs spätere Leben wichtiger sein als die angeblich "schöpferische" Phantasie - ein Relikt aus Fröbels Kindergarten! Und gegen Dudens "Schreib-und Sprachdummheiten" protestierten schon mein Grossvater, weiland Germanistikprofessor in Bern, und K.E. Rotzler.

auf eine Art "Durchschnittsintelligenz" ab, die es gar nicht gibt! Man behauptet zwar, man trenne dabei einen "theoretischen" Begabungstyp von einem "praktischen" und nimmt zugleich wertend einen linearen Anstieg von der bloss praktischen zur theoretisch-abstrakten Intelligenz an. Intelligenztests in Primar-, Sekundarschulen und Gymnasien zeigten aber eher horizontale Verteilungskurven, d.h. nach Elmgren, Robinsohn und Thomas korrelieren praktische und theoretische Begabung in der Regel positiv! Vor allem ist auch der Unterricht und die Auslese in "Jahrgangsklassen" ein nach heutigen Erkenntnissen veraltetes Schema: es gibt keine "Jahrgangsdurchschnittsintelligenz"! Nach Furck ist es eine reine Fiktion, dass "alle Schüler in jeder Stunde in allen Fächern in gleicher Weise vorankommen sollen". Bei diesem traditionellen Klassenunterricht werden die Schwachen über- und die Begabten unterfordert! Ebenso sinnlos ist dann auch das Sitzenbleiben im Jahrgangsrhythmus, auch wenn der Schüler infolge einseitiger Begabung nur in einem Einzelfach versagte. Was hier an lebenslanger Entmutigung, an seelischen Traumen, an Minderwertigkeitskomplexen verursacht wird, kann man manchmal den Biographien berühmter Männer entnehmen, denn "Musterschüler" leisten später selten etwas Aussergewöhnliches, da sie sich wohl beim Schuldrill zu sehr verausgabt hatten. Daher auch die Zunahme der "schulbegabten" Mädchen bei den bisherigen Uebertrittsexamen, da sie von Natur aus "drillbarer" sind!*)

In diesem Sinne will also die Gesamtschule als "Demokratisierung" und "Individualisierung" die Chancengleichheit verwirklichen, den autoritären Drill durch Verbesserung der Lernmotivation mittels Wahl- und Neigungsfächern abbauen, die Begabungsreserven der Spätreifer und Einseitigbegabten durch Hinausschieben des Berufs- und Studienentscheids erfassen, dem verschiedenen Lerntempo durch Auflösung der Jahrgangsklassen in Leistungsgruppen ("Flexibilität") und durch verbesserte "Durchlässigkeit" von einer Stufe zur andern entgegenkommen. Die peinlichen "blauen Briefe" verschwinden und das hochnotpeinliche Notensystem wird durch blosse Buchstabendiagramme ersetzt, da die Niveaukurse mit A, B, C usw. bezeichnet werden. So kann ein sprachbegabter, aber mathematikschwacher Schüler im ersten Fächerbereich in der Gruppe A, im letztern aber in Gruppe C sein usw., und an die Stelle der Repetition eines ganzen Jahres tritt ein blosser, semesterweiser Kurswechsel**) Das breite Angebot an Wahl- und Neigungsfächern, und verbesserte Lehrmethoden mit Sprachlabor, programmiertem, ausdiovisuellem Unterricht usw. steigern die Lernfähigkeit und bauen so das Vorurteil der alles

*) Siehe Beilage S.28a.
**) Siehe Beilage S.28b.

Beilage zu S.28.
Auf Grund einer Erhebung der zürcherischen Erziehungsdirektion,die den geringen Aussagewert unserer traditionellen Prüfungsverfahren eindeutig nachwies,erliessen wir ein analoges Rundschreiben an alle Vorsteher und an den Rektor des bern.Untergymnasiums,um den Aussagewert der"Empfehlungen,Erfahrungs-und Examensnoten und des Probequartals beim Uebertritt ins Untergymnasiums zu eruieren und damit einen Gesamtschulversuch im Sinne der(inzwischen akzeptierten)Motion Theiler zu motivieren. Meine Enquête wurde ganz einfach sabotiert,und als ich einen Schulbesuch mit "Manöverkritik"an die betreffende Schulkommission unternahm, ging eine wilde Kampagne gegen den seine(bisher rein"administrativ"verstandenen)Komptenzen überschreitenden Schuldirektor in der Presse los. In der Antwort auf entsprechende Vorstösse im Stadtrat durch die kant. Erziehungsdirektion und den Gemeinderat wurde aber unmissverständlich zum Ausdruck gebracht,dass laut Art.77,Abs.3&Art.8 des bern.Mittelschulgesetzes und laut Art.109,Abs.15 der Ausführungsbestimmungen zum Gemeindegesetz die Schuldirektion berechtigt sei,im Bereich der Mittelschulen Reformen vorzuschlagen,zumal er vom Stadtrat bei der Motion Theiler ausdrücklich damit beauftragt worden sei.Diese heftige Reaktion von Lehrerschaft und Schulkommissionen bewiesen deutlich,dass das Prüfungssystem den Angelpunkt zwischen altem und neuem Schulsystem darstellt: soll die Lernmotivation weiterhin durch Noten-und Examensdruck, also durch die"äussere" Lehrerautorität rein negativ erzwungen werden. Oder soll unter Aufgabe dieser veralteten Prüfungssysteme dadurch eine positive Lernmotivation gesucht werden,dass der Lehrer,statt unendlich viel Zeit und Kraft mit Korrekturen und Zensuren zu verlieren,versucht, im Sinne von Leonards"Erziehung durch Faszination"echtes Schülerinteresse durch Aktualisierung und Visualisierung des Lehrstoffs zu wecken.Da dies jede Routine verunmöglicht,wird die Beanspruchung des Lehrers natürlich grösser.Vor allem aber wirkt "Aestimation"(Klaesi),also Belohnung statt Strafe(Skinners "positive reinforcement")verstärkend auf Motivation und Lernerfolg,zumal bei schwächeren Schülern,wo die traditionelle Notendruck-und Wettbewerbssituation oft zusätzlich lähmt!Kappeler machte in"Erzieher ohne Lächeln"auch auf die grosse Bedeutung des "antiautoritär"und kontaktfördernd wirkenden Humors aufmerksam.Geradezu sadistisch war ja seit je die Körperstrafe mit dem traditionellen Rohrstock und der ausgerechnet auf Weihnachten ausgehändigte ominöse"Blaue Brief"an die Eltern!Die alte"Zwangsschule"bildete auch ausgesprochen asoziale Charakterzüge wie Strebertum,Minimalismus,Examensbetrug bis zur Kriminalität(bekannter französischer Maturitätsmassenbetrug,kürzliche Ermordung eines japanischen Diplomschwarzhändlers usw.) aus und liess wertvolle Instinkte wie Kameradschaftlichkeit,auch gegenüber Schwächern,geistige Selbständigkeit,Initiative usw.verkümmern.Ja sie richtete wertvolle zartere Naturen zugrunde(Stefan Zweigs Autobiographie!),indem sie"die Schüler trennte,statt sie einander näherzubringen, bevorzugte und benachteiligte,statt sie zu fördern",wie H.Staehelin in "Von der Pflicht zum Recht auf Bildung"schreibt.Aehnlich sind die "Hauptvorwürfe an unser Schulsystem"der"Arbeitsgruppe Schule Bern": "Die Notengebung als praktisch einzige Lernmotivierung schafft in vielen Kindern eine permanente Schulangst.Unsre Schule ist damit ein Herd psychischer Leiden,die natürlich auch die Leistungsfähigkeit hemmen. Unsre Schule bringt durch die dauernde Unterdrückung der Bedürfnisse und spontanen Interessen den natürlichen Wissensdurst der jungen Menschen zum Verschwinden und erreicht durch die Stoffüberschwemmung,dass kaum etwas Bleibendes resultiert.Unsre Schule lässt dem Schüler keine Zeit,Probleme zu sehen.Sie hat auch kein Material zur Verfügung,ihn Probleme selbständig und kritisch bearbeiten zu lassen.Sie unterdrückt von Anfang an alles Spontane und Persönliche im Kind,besonders das Schöpferische im Kunstbereich.Unsre Schule verunmöglicht durch Noten-, Stoff-und Stundenplanzwang,wie durch Arbeitsüberlastung des Lehrers, ein achtendes,helfendes,demokratisches Verhältnis zwischen den Schülern und vor allem auch zwischen den Schülern und dem Lehrer."(R.Krebs)

Unter diesen Umständen ist es nicht verwunderlich ,dass auch reformfreudige ,initiative Junglehrer,die eine wirkliche Berufung zum Lehrer hätten,fluchtartig unsern Schuldienst verlassen und den Platz "Verlegenheitslehrern"überlassen. Typisch sind auch die Berichte der bernischen und amerikanischen"Austauschschüler",die einhellig für das freiere und wirklichkeitsnähere"High Schoolsystem" eintreten.Als ein solcher Schüler K.im Maturitätsaufsatz gar die Schweiz als Ganzes zu kritisieren wagte,strich Gymnasiallehrer Dr.K.sämtliche "Negationen"mit Rotstift zusammen und malte ein"ungenügend"darunter. Die Tochter eines Austauschprofessors wurde als"unreif"sogar für die Sekundarschule Bern befunden,absolvierte ab er seither in Basel die Latein-Griechisch-Matur!Als Hauptmerkmal der amerikanischen Schule wurde immer wieder angegeben:es wird gefragt,in Frage gestellt und darüber ohne"präzeptorischen Meinungsterror"diskutiert:"Let's agree to differ"!
Um auf die eingangs erwähnte Zürcher Studie unter U.P.Trier zurückzukommen:Die Frage"Kann mit den bis jetzt verwendeten Aufnahmeprüfungen eine befriedigende Vorhersage des Schulerfolgs getroffen werden?" musste mit einem eindeutigen "Nein"beantwortet werden.Von den 2o% schlechtesten Schülern schlossen trotzdem Zweidrittel die Mittelschule erfolgreich ab!Von den 2o% der Besten dagegen auch nur 9o%. Beim Uebertritt aus der Primar-in die Sekundarstufe ist die Vorhersage besonders schlecht,am schlechtesten bei den mündlichen Prüfungen.Trier empfiehlt daher ,die Erfahrungsnoten gleichwertig zu berücksichtigen und das Gewicht der mündlichen Prüfung einzuschränken. Ferner sollten die betreffenden Stufenlehrer besser zusammenarbeiten und in Grenzfällen oder bereits als Orientierungshilfe Tests heranziehen.Vor allem könne aber nur eine "strukturelle Reform der Oberstufe Verbesserung bringen,nämlich eine Leistungsdifferenzierung nach Fächern,womit die punktuelle,auf wenige Weichenstellungen eingeengte Auslese abgelöst werden kann durch eine"sequenzielle",d.h. über längere Zeit sich erstreckende und die faktischen Lernerfolge berücksichtigende Auslese bei erhöhter Durchlässigkeit":mit andern Worten:nur die "integrierte Gesamtschule bringt hier einen wesentlichen Fortschritt!
Zu ähnlichen Resultaten kam eine Untersuchung"Testerfahrung gegen Schulerfahrung"an 4ooo Schülern in Baden-Württemberg 197o.Dabei verglich man auch die traditionellen Leistungsprofile der drei klassischen Schultypen und ordnete die Testergebnisse mithilfe von Wahrscheinlichkeitsberechnungen diesen drei Stufen zu.Dabei ergab sich ein ganz neue Klassifizierung der Schüler,die mit der effektiven "nur teilweise übereinstimmte".Aus den Biographien berühmter Männer wie Bernard Shaw und Churchill wusste man eigentlich längst,dass"Schulversager"nicht dumm sein müssen.Nach der Studie Dr.Neunheuser,Neuss, an loo Schülern fanden sich unter den Schulversagern sogar sog."Intelligenzbestien"mit einem IQ von 140!"Die sachorientierte Zucht tritt in der Schule in den Vordergrund,aber diese logisch-systematische Denken ist nicht jedermanns Sache"."Versagen in Mathematik und Latein sind hiemit hinreichend erklärt.Zweifel bleiben aber an einem System,das zwischen schulischer Begabung und allgemeiner Intelligenz soweit"unterscheidet",dass intelligente Kinder das sog."Klassenziel" nicht erreichen,was in vielen Fällen nicht den Kindern,sondern dem Klassenziel anzulasten ist."Nur eine geringe Verbesserung dürfte die vomDeutschen Bildungsrat empfohlene Ersetzung des Notensystems 1-6 durch ein "Punktsystem"sein.Man vergleich dagegen das"Diagnoseblatt" der"Gesamtschule"(S.28 d).Freilich:auch die zusätzlichen Tests sind kein Allerheilmittel,wie Gross in"Die Seelentester"und Loos in"Terror der Zahl,Quantitatives Denken gegen qualitatives Werten" nachwiesen.Schon 1924 wies eine schwedische Studie mit"Kombinationstests" in"Batterien"an looo Schülern in schwedischen Mittelschulen eine verdächtig geringe Korrelation der Tests untereinander nach,wobei die Mädchen auffällig die Buben überflügelten.(E.Hjelt)Die Variatio-

-nen der menschlichen Intelligenz sind offenbar so reichhaltig,dass sie die ausführlichste"Testbatterie" nicht einzufangen vermag,zumal bei jedem Test zufällige"Tagesreste"eine enorme Rolle spielen,die die Assoziationen mitbahnen.
Zum Schluss eine Satire des Lehrers W.Jud("Schweizer.Lehrerzeitung") über die traditionellen Examensfragen unserer schweizer Schulen:
"Für einmal möchte ich nicht die Aufnahmeprüfung als solche in Frage stellen,sondern bloss den Inhalt einer Prüfung kritisch unter die Lupe nehmen:Aufnahmeprüfung der Sekundarschule 1969:A.Deutsch,Diktat:
"Der Dachs.Dem Namen nach kennen ihn alle.Aber gesehen haben ihn nur wenige.Er ist nämlich ein nächtliches Tier.."Müsste man da nicht sagen im Gegensatz zum Dachs sei der Kuckuck ein"tägliches"Tier?"
Formübungen:"Setze das bestimmte Geschlechtswort ein:Hole mir...Bleistift aus der Manteltasche.Hebe auch...Lineal vom Boden auf."Wieder ein typisches Beispiel,wie man Schüler"erwischt",denn der Schweizer sagt im Gegensatz zum Duden "der"statt das Lineal.
"Was passt zusammen?

Draufgänger	unversöhnlich	Feind	dumm
Esel	rücksichtslos	Alte	schnippisch
Dämchen	zudringlich	Kerl	heimtückisch
Maske	gemein	Gans	störrisch
Falschspieler	griesgrämig		

Wozu soll das gut sein,wenn nicht zur Vertiefung des Clichédenkens?
"Ersetze das Fremdwort durch ein deutsches:"Jetzt kommt mir eine Idee. Ich lasse die Füllfeder reparieren."Nochmals wozu?Wollen wir deutscher sein als die Deutschen,die sich nicht scheuen,jemandem eine"Chance"zu geben!
Lesen:"Ein Knabe ging in der Stadt von Haus zu Haus,klingelte an den Wohnungstüren und bot Sträusschen feil.Er hatte die Blumen vor der Stadt gepflückt.Er trug den Arm in einer Schlinge und klagte vor den Türen,der Arm sei gebrochen,und zu Hause habe er eine kranke Mutter, einen arbeitslosen Vater und viele Geschwister.Die Frauen hatten Erbarmen und kauften.."Wieder eine typische Lesebuchgeschichte mit(doppelter?)Moral.Der arbeitslose Vater ist besonders aktuell in einer Zeit, wo mehr als eine halbe Million als Gastarbeiter bei uns arbeiten.Warum sucht man sich nicht gute Texte aus Zeitungen,aus dem Lesestoff,mit dem sich alle Schüler einmal auseinandersetzen müssen?"
Berüchtigt sind auch die Fangfragen in Form sogenannter"Sätzlirechnungen",die auch inhaltlich meist an den Haaren herbeigezogen sind und oft ein derart schlechtes Deutsch aufweisen,dass das Haupthindernis das Auffinden der Meinung des "Verfassers"darstellt.Welch'verbogene Schulmeisterpersönlichkeit mag hinter diesen"Artefakten"stehen?
Besonders grotesk sind die Zensuren,die im Fach"Aufsatz"unter dem angeblichen Intelligenzmasstab"schöpferische Phantasie"gegeben werden. Während in unserem extravertierten "optischen Zeitalter",wo das gesprochene Wort mehr und mehr durch das Bild verdrängt wird ,eine sachlich-objektive und knappe Wiedergabe am angepasstesten ist,gilt im Schulbereich noch immer eine Blümchensprache mit Biedermeiermetaphern als wünschenswert.Gewandte Schüler merken einmal rasch,wie es ihr Deutschlehrer serviert haben will,während die aufrichtigen leiden müssen. Und dann erst die Tücken des Dialekts,von denen der Duden keine Ahnung hat,weshalb man eben Hochdeutsch als 1.Fremdsprache und nicht mehr als"Muttersprache"für unsre Kinder bezeichnen und bewerten sollte .Von der Datenschinderei in der Vaterlands-und Weltgeschichte wollen wir hier gar nicht reden.Eine Curriculumreform im Zuge der interkantonalen Schulkoordination müsste daher an erster Stelle stehen,da unsre Lese-und Geschichtsbücher eben in Gotthelfs Stube,im autarken Agrarstaat des 19.Jahrhunderts und bei einem kitschigen Ahnen-und Schlachtenkult stecken geblieben sind.Mit Jakob Burckhardt sehen so unsre Schullesebücher noch immer den modernen "technischen Menschen ohne wahre Grösse",und mit Oswald Spengler sehen sie in der Zivilisation den grössten Feind"echter Kultur"!
Die Gesamtschule dagegen bringt gesellschafts-und gegenwartsbezogene neue Fächer wie Sexualerziehung,Medienkunde,Umweltschutz,Konsumentenerziehung,lebendige Staats-und Wirtschaftskunde für beide Geschlechter und vor allem-,eine grundsätzliche Versachlichung und Verwissenschaftlichung des Lehrstoffs schon von der Elementarstufe an! Dafür gibt sie die zeit-und kraftverbrauchenden Korrekturen und Zensuren als minderwertige negative Lernmotivation auf!

DIAGNOSEBOGEN

28 d

zum Stand des Lernprozesses

in ....

Name: ....
Vorname Familienname

Lehrer: | Lehrer: | Lehrer:
vom bis Unterschrift | vom bis Unterschrift | vom bis Unterschrift

Lehrer: | Lehrer: | Lehrer:
vom bis Unterschrift | vom bis Unterschrift | vom bis Unterschrift

Schuljahr:									Schuljahr:							
Unt.-Einh.:	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
Stichwort zum Thema:																
Dauer:																
Unterrichtseinheit: Interesse																
Lernbereitschaft																
Initiative																
...duellen Denkfähigkeit: transformatorisch																
analytisch																
imitatorisch																
Lernzielkontrolle: mündliche und andere Nachweise																
Normarbeiten: Datum																
Gruppe 4)																
Punkte																
% Rang																
Lernzielkontrolle schulübergreifende Tests: Datum																
Bezeichnung																
% Rang																

Hilfen und Hinweise		

	Einstellung zur Unterrichtseinheit / Bereich I	Bereich II
+	ausgeprägt	über Durchschnitt
Ø	vorhanden	Durchschnitt
–	nicht nachgewiesen bzw. nicht gezeigt	unter Durchschnitt
X	keine Beobachtung	keine Beobachtung

4)
J = Jahrgangsgruppen
P = Parallelgruppen
K = Kursgruppen

Kenntnis genommen von ...	am ...

entscheidenden "erblichen Begabung" ab. Es hat sich eben längst gezeigt, dass Neigung noch wichtiger als Begabung ist, - man denke an das kompensatorische Rednertalent des sprachbehinderten Demosthenes! Besonders der im Zeitalter der Automation wichtige "Arbeitscharakter" hängt stark von der Berufsneigung ab! Der "Kernunterricht" im Klassenverband oder in einem erweiterten "Gesamtunterricht" in den allgemeinbildenden und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern dient der Erziehung zur Gemeinschaft, der "social adaptation", die für den Lebenserfolg, die "social efficency" eben besonders wichtig ist. Die Gruppenarbeit bereitet das wissenschaftliche "Team work" an der Hochschule vor. Das Wahl- und Neigungsfächersystem garantiert dem Schüler und seinen Eltern auch ein wichtiges Mitspracherecht. Auf der andern Seite löst das "Team Teaching" besonders im Kernunterricht (z.B. Erdkunde, Geschichte, Gesellschaftskunde) als thematischer "Projektunterricht", (wobei also mehrere Fachlehrer ein gemeinsames Thema, eine Epoche behandeln,) das autoritär-einseitige Klassen- und Einlehrersystem ab. Wöchentliche Lehrerkonferenzen dienen der gegenseitigen Abstimmung der Lehrpläne wie der kollegialen Schulleitung. Der Elternrat besitzt in jedem Schulhaus ein eigenes Sprechzimmer, damit die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus intensiviert wird, während bei uns hier nur die politisch gefärbten resp. verfärbten "Schulkommissionen" mitreden, und zwar oft mit ungesunden Kompetenzen (Lehrerwahlen, Beurteilung der Uebertrittsexamen usw) und betonter Reformfeindlichkeit!

Jedenfalls löst also in der Gesamtschule das Fachlehrerprinzip den Einmannbetrieb des "pädagogischen Handwerkers" von einst ab, zumal der Mythos der Universalbildung des Lehrers längst unhaltbar geworden ist. Im Administrativen werden die Fachlehrer z.B. in Berlin noch durch "Schulassistenten" entlastet, da der "Klassenlehrer" klassischer Prägung allmählig verschwindet. Nur im Grossgruppen-Kernunterricht kommen die Jahrgangsklassen unter einer Art "Klassenlehrer" wieder zusammen. In Schweden ist man allerdings also in der 8. und 9. Klasse, angesichts der nach oben zunehmenden Verfächerung, wieder mehr zum "Klassenverband" als der "Heimat" des Einzelschülers zurückgekommen, um einer drohenden Vereinsamung vorzubeugen, hat doch praktisch jeder Schüler einen andern Stundenplan. Grosstadtkinder finden zwar, wie schon erwähnt, diese Auflockerung des Klassenverbandes meist als befreiend. Besonders unsre oberen Primarklassen unter einem einzigen Klassenlehrer haben noch oft fast "Kompagniecharakter", zumal unsre Lehrer meist zur Offizierslaufbahn ausgezogen werden. (Im Aktivdienst

fielen sie dann oft dadurch unangenehm auf, dass sie auch die Erwachsenen immer noch als Schüler behandeln wollten!) Umso erfreulicher war es daher, dass gerade von Lehrerkreisen kürzlich eine Initiative betreffend Einführung eines Zivildienstes gestartet wurde. Die Dienstpflicht unserer rein defensiven Milizarmee soll ja eine Art Praktikum des staatsbürgerlichen Unterrichts vermitteln, das auch religiösen Kriegsgegnern ermöglicht werden muss. Wie im Schulischen ein extremer Autoritarismus heute unerwünscht ist, so auch in der Armee, wo die Zeiten des Schützenliniendrills zur Erhöhung der Feuerkraft vorbei sind, und zu selbständigem, mobilem Handeln erzogen werden muss. Nicht der Grad, sondern die Funktion zeichnet den Offizier aus, so wie eben in einer echten Demokratie nicht die Person ein Amt bekleidet, sondern umgekehrt das Amt die Person. Die Sachautorität ersetzt die Personenautorität (Ernst, Wetter)! Diesen demokratischen Geist versucht nun die Gesamtschule schon den Kindern einzupflanzen, um die soziale Integration zu fördern, während z.B. die östlichen Schulen diese durch Indoktrination einer "klassenkämpferischen" Ideologie gerade zu verhindern suchen!

Den teilweisen Ausfall des "Klassenlehrers" alter Prägung als "Vaterimago" infolge des Niveaukurssystems sucht die deutsche, wie die schwedische und englische Gesamtschule durch die Institution des Tutors wettzumachen, der von jedem Schüler selber gewählt wird,—eine ideale Institution, die aber leider wegen der grossen Umtriebe eben oft nur auf dem Papier steht.

Die Gesamtschulkonzeption bedingt zum rationellen Funktionieren "Mittelpunktschulen" von 800-1200 Schülern und damit auch neue bauliche Reformen. Am leichtesten sind sie in Satellitenstädten am Rande von Grosstädten einzuführen, wo man die Verkehrsmittel direkt zuleiten kann. So endet z.B. bei der Frankfurter "Ernst Reuter-Gesamtschule" die U-Bahn mitten im Areal, ähnlich wie bei der "Walter Gropius-Schule" in Berlin-Britz (Bukow-Rudow), und der Deutsche Bildungsrat empfiehlt dabei wieder eher anstelle des modischen weitgegliederten den "Kompaktbau unter möglichster Einschränkung der Verkehrsflächen". Infolge geringer Landreserven dürfte sich eine "konzentrierte Bauweise" anstelle des Pavillonstils (z.B. der Gropius- und Ernst Reuterschule) auch für uns eignen. So wurde kürzlich ein solcher, bereits auf eine kommende Gesamtschule zugeschnittener Kompaktbau in Hitzkirch eingeweiht.*)

Jene beiden Schulen, die wir besuchten, stellen neben Weinheim, Buxtehude u.a. auch die modernsten Gesamtschulmodelle der Gegenwart dar. Es

*) S.Peters u.a. "Die neuen Schulen" Callwey 1969, Gesamtschulmodelle des Lausanner Schulbauzentrums usw.

handelt sich um "integrierte Gesamtschulen", die von Anfang an so geplant werden konnten, da sich die relativ homogene Bevölkerung einer Satellitenstadt am besten für Schulversuche eignet. Im Stadtkern Frankfurts befindet sich dagegen als vorsichtiger Uebergang die "additive Gesamtschule" von Bockenheim (Ernst Reis-Schule), die zunächst nur die bisherigen drei Oberschultypen "Haupt"-, "Realschule und Gymnasium" (ab 5. Klasse) räumlich zusammenführt, aber unter gemeinsamer, kollegialer Führung, was bereits das einheitliche Unterrichtssystem der "integrierten" Gesamtschule anbahnt. Statt die Selektion hinauszuzögern, wird wenigstens die Durchlässigkeit zwischen den drei Schultypen für Spätreifer, und die Begabungsförderung für Einseitigbegabte durch Niveaukurse in Englisch und Mathematik mit gemeinsamem "Fundamentum" verbessert, allerdings ohne Aenderung der "Geschwindigkeit". Die Zuteilung zu den drei "Schulzweigen" erfolgt nach Schulbericht (unbedingter und bedingter Empfehlung), Elternwunsch und einer einwöchigen mündlich-schriftlichen Prüfung in Normalarbeiten über Mathematik, Nacherzählen, Orthographie usw. Man will aber später in Richtung der "integrierten" Gesamtschule diese Selektion durch eine für alle gemeinsame Förder- oder Orientierungsstufe im 5./6. Jahr nach oben verschieben, zumal sich bald eine "Auspowerung" des "Hauptschulzweiges" ergab, bei dem dann die Schüler mangels "Zugrössli" erst recht zurückblieben. Man hat auch erwägt, zur Vermeidung der milieubedingten Wortschatzmängel bei den Uebertrittsexamen nur noch sprachfreie Tests zu verwenden. Jedenfalls wird eine zweijährige Beobachtungszeit mit sozial integrierendem Kernunterricht in Jahrgangsklassen und vorsichtig einsetzenden Leistungsniveaukursen, mit Förderkursen zum Kurswechsel nach oben und Stützkursen, um sich in der Oberstufe zu halten, den verschiedenartigen Begabungen eher gerecht, als unsre zwei strengen und dabei sehr einseitigen Uebertrittsexamen nach dem 4. und dann schon wieder nach dem 6. Jahr (in Rechnen und Deutsch, wobei man längst weiss, dass es zwei Hauptbegabungen, eine mathematische und eine sprachliche gibt, die sich ungefähr auch auf die beiden Geschlechter verteilen: Mädchen sind eher sprachmimetisch, Buben eher abstraktrechnerisch begabt!) Es ist daher kein Zufall, wenn unsre "Arbeitsgemeinschaft für interkantonale Schulkoordination" als Anfangsmodell für eine schweizerische Gesamtschule zwar die additive Kompromisslösung, aber zugleich einen "Cycle d'orientation" nach Genfer Vorbild empfiehlt! Wir werden auf dieses Genfer Modell noch zurückkommen.

Einen Uebergang vom additiven zum integrierten Gesamtschulmodell stellt auch das erwähnte englische Beispiel des noch fachübergreifen-

den "Streaming" bei der Leistungsgruppenbildung der Niveaukurse dar, wo also noch ein gleiches Niveau in einer ganzen Fächergruppe verlangt wird. Die voll integrierte Gesamtschule dagegen verlangt ein "fachspezifisches" Setting, wodurch die Durchlässigkeit schon in einzelnen Fächern garantiert wird und dabei eventuell eine unterschiedliche "Geschwindigkeit" entwickelt werden kann, - ein Maximum an "Unterricht nach Mass"! So wird an der Berliner Gropiusschule und an der Frankfurter Ernst Reuterschule zunächst als Kernunterricht in leistungsheterogenen Jahrgangs- oder Grossgruppen sozialintegrierender Gesamtunterricht in Gesellschaftskunde, Form und Farbe, Musik, Sport usw. durch "Klassenlehrer" gegeben, wobei man diese Kerngruppen zur besseren Mischung seit 1968 nach dem Alphabet zusammensetzt. In leistungshomogenen Fachkursen wird dagegen Deutsch, Mathematik und Englisch angeboten. Später sollen noch Kurse in Physik, Chemie, Biologie usw. folgen, wobei also stets in den Kursen A, B, C usw. ein gemeinsames Fundamentum gegeben wird, um einen halbjährlichen oder, wie in Frankfurt trisemestrigen Kurswechsel zu ermöglichen. Während Frankfurt die Kurse alphabetisch benennt, spricht man in Berlin vom FEGA-System: F-Kurs für Fortgeschrittene, E-Kurs als Erweiterung des Fundamentums, G-Kurs als Grundkurs mit dem Fundamentum allein und A-Kurs als Anschlusskurs für Schwächere mit dem Fundamentum im konzentrierten Gruppenunterricht.

Für die Wahlpflichtkurse, die jeder Schüler nach seiner Begabung auszuwählen verpflichtet ist, kommen in Frage: 2. und 3. Fremdsprache, Wirtschafts- und Sozialwissenschaft, technische berufsfördernde Kurse usw. Für "Freikurse" können besonders Begabte noch zusätzlich Förderung erhalten.*)

So versucht das Berliner und Frankfurter Modell die im Grunde widerstrebenden Tendenzen, die der Gesamtschulidee innewohnen, optimal zu verwirklichen, nämlich die "Demokratisierung" (gleiche Bildungschancen, Durchlässigkeit statt Examensnöte, Mitspracherecht bei den Wahl- und Neigungsfächern) und die "Individualisierung" (Anpassung an Einseitigbegabte und Spätreifer, an verschiedene Lerngeschwindigkeit usw.). Kürzlich trat der impulsive Befürworter der Gesamtschule, Evers, aus Protest über die Budgetkürzungen zurück, konnte aber noch erreichen, dass nun in Berlin das Gesamtschulsystem nicht mehr als "Schulversuch", sondern als anerkannte Schulform gilt. Die in seinem "Eversplan" vorgesehene Weiterführung der Gesamtmittelschule bis zur "Gesamthochschule" wurde indessen abgelehnt. Immerhin ist es ihm also zu verdanken, dass

*)Siehe Beilage S.32a.

DIE GESAMTSCHULE BRITZ-BUCKOW-RUDOW

Jahrgang / Alter — Beruf ↑ — Fachhochschule ↑ — Universität ↑ — Beruf ↑

Oberstufe

Jahrgang / Alter		Pflichtfächer	Schwerpunkte
13 / 18		Deutsche Sprache Mathematik Politik Naturwissenschaften Fremdsprachen Sport	Wirtschaft Fremdsprachen Naturwissenschaften Mathematik u.a.
12 / 17	Berufsstufe		
11 / 16	(in der Planung)		

A-Zeugnis (Hauptschule) AEF-Zeugnis (Realschule) ZBS-Zeugnis (Gymnasium Versetzung für 11 Klasse)

Mittelstufe

Jahrgang / Alter	Kernunterricht	Niveauunterricht	Wahlpflichtunterricht				Interessen = gruppen
10 / 15 9 / 14	Gesellschaftskunde Form und Farbe Musik Sport	Deutsch + Englisch Mathematik	Geschichte Geographie und Physik	Naturw. und Geschichte Geographie	Latein oder Französisch 2. oder 3. Fremdsprache	++NE. LK. K.K. G.K. H.T. M.H. M.M. T.Z. Aut.	Kursangebot nach Interesse der Schüler
8 / 13		Deutsch Englisch Mathematik Physik	Biologie oder Chemie	Französisch Latein (2Fremdspr.)	Technisch- Naturwissen- schaftliche Wirtschaftslehre		
7 / 12			Biologie oder Chemie	Französisch Latein (2.Fremdspr.)	Technisch- Naturwissen- schaftliche Wirtschaftslehre		

Grundstufe

Jahrgang / Alter	Kernunterricht	Kursunterricht	Förderunterricht	Interessen = gruppen
6 / 11 5 / 10	Deutsch, Mathematik Englisch, Gesellschaftskunde Naturwissenschaftliche Grundl. Musik, Form und Farbe, Sport	Schwerpunkt- bildung	Kleine Gruppen zum Ausgleich von Leistungs- ausfällen aus verschiedenen Ursachen.	Angebot nach Interesse der Schüler
4 / 8 3 / 8	Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, Musik, Form und Farbe, Sport			
2 / 7 1 / 6	Deutsch (einschließlich Sachunterricht) Mathematik (einschließlich Sachunterricht) Musik, Form und Farbe, Sport			

0 / 5	SCHULKINDERGARTEN (Vorschulisches Förderprogramm als Schulreifetraining)

++ NE = Naturwissenschaftl. Experimentalkurs
- LK = Laborkurs
- KK = Kaufmännischer Kurs
- GK = Kurs Graphik / Druck / Werbung
- HT = Haushaltstechnik
- MH = Maschinelle Holzbearbeitung
- MM = Maschinelle Metallbearbeitung
- TZ = Technisches Zeichnen
- Aut = Automationsprobleme

+ Vier Niveaukurse:
- Fortgeschrittener Kurs
- Erweiterter Kurs
- Grundkurs
- Anschlußkurs

der alte vertikale Schulaufbau in ganz Deutschland zugunsten eines mehr horizontalen revidiert wurde, dass das bisherige "Haus ohne Treppen" mit seinem "Einbahnprinzip" durchlässiger wurde, dass die Weichenstellung fürs ganze spätere Leben nicht schon bei 10-Jährigen vorgenommen wird, wo die Psychologen nur bei 5% eine einigermassen sichere Voraussage garantieren und wo man nach einem bekannten Wissenschaftler daher ebensogut nach dem Metermass in die drei "Säulen" einteilen könnte. Vor allem erkannte Evers, dass diese frühe Auslese zugleich eine soziale war, indem eben Kinder aus bildungsfernem Milieu dabei handicapiert waren. Durchaus geeignete Arbeiter- und Bauernkinder wurden eliminiert, die sich später sicher bewährt hätten, während zuviele Kinder einer bildungsintensiven sozialen Umgebung in die Gymnasien aufgenommen wurden. Nur so kann man nämlich die hohe Versagerquote, z.B. 43% für 1967 in Hessen, erklären: nur etwa die Hälfte der ins Gymnasium Eingetretenen kamen bis zur Matura! Vor allem erwies sich auch das reiche Wahlfächerangebot mit flexiblen Abschlüssen und die dadurch bedingte differenzierte "Förderung" anstelle der früheren elitären, ja ständischen "Auslese" als der Vielfalt der Erfordernisse unserer modernen Gesellschaft allein angemessen (v.Friedeburg).

Etwas weniger konsequent als diejenigen der "Stadtstaaten" Berlin, Frankfurt und Hamburg erwiesen sich die übrigen deutschen Gesamtschulmodelle wie z.B. das von Weinheim, das uns aber darum interessiert, weil auch bei uns die vollintegrierte Version kaum im ersten Anlauf zu realisieren sein wird. Im Weinheimermodell (seit 1967) finden wir zunächst eine 4-jährige Grundschule noch ohne Begabungs-, dafür mit Förderzügen und "Schularbeitstunden" (anstelle der Hausaufgaben) für Schwache. Statt eines ersten Ausleseexamens nach dem 4. Jahr folgt eine zweijährige "Orientierungsstufe", ein System, das wir im Genfer Modell des "Cycle d'orientation" wiederfinden. Diese Ueberbrückungsstufe soll wie eine Pause die Leistungen der Schüler eher ausgleichen als ausdifferenzieren, bevor dann in der "integrierten Oberstufe" der Leistungswettbewerb einsetzt. Die Oberstufengesamtschule als "1. Sekundarstufe" mit drei Niveaukursen A, B, C in Deutsch, Englisch und Mathematik, mit "Stützkursen" für Schwache und blosser Rückversetzung in Einzelkursen schliesst nach dem 9. oder 10. Jahr mit einem "Abitur I" ab, das der früheren "mittleren Reife" entspricht. Die "2. Sekundarstufe" weist eine weitere nach oben zunehmende Leistungsdifferenzierung mit allgemeinen Kern- und Niveaufachkursen auf und schliesst mit dem "Abitur II" ab, das erst eigentlich den Zugang zur Hochschule eröffnet.

Der "Deutsche Bildungsrat" rechnet dank dieser gesamtschulischen Bildungsreform (mit Senkung des Einschulungsalters von 6 auf 5 Jahre, mit "Vorschule", um milieubedingte Lernfähigkeitsunterschiede auszugleichen, mit 10-jähriger Schulpflicht und Abitur I für alle usw.) damit, bis 1980 im Vergleich zu heute dreimal soviele Schüler zur Hochschulreife zu bringen. Dazu werden aber doppelt soviele Lehrer benötigt, und die jährlichen Schulkosten werden sich vervierfachen (statt 14,5 Milliarden 59)! Ein neues Problem ist auch die Frage der Lehrerausbildung für das Gesamtschulsystem, da nun Primar-, Sekundar- und Gymnasiallehrer dieselben Schüler betreuen, aber nach ihrer Ausbildung verschiedene Gehälter für die gleiche Arbeit beziehen. Bei unserm Besuch in Frankfurt fand gerade eine Demonstration von Lehrern und Schülern statt, wobei die erstern gleichen Lohn für gleiche Leistung, und die letztern kleinere Klassen (à 20 Schüler) verlangten. In Giessen gerieten wir in eine Demonstration von Junglehrern, die an ihrer pädagogischen Hochschule statt 6, wie an den übrigen Hochschulen 8 Semester verlangten, (während sich bei uns das 5. Semester der Seminaristen, "womöglich an der Universität", nur schwer durchsetzen lässt!) Die deutsche und österreichische Abiturpflicht auch für Volksschullehrer und die Ersetzung der autoritären Seminarinternate durch "pädagogische Hochschulen" hob das soziale Lehrerprestige derart, dass der Lehrermangel am Verschwinden ist, während unsre bedeutend höheren Lehrerbesoldungen, unsre einjährigen Sonderkurse für Maturanden usw. immer weniger Nachwuchs fördern. Hoffen wir, dass das neue bernische "Dekret über die Fortbildung der Lehrerschaft" mit seinem freilich noch etwas "freiwilligen Obligatorium" (nach Schweizer Art) und der Möglichkeit eines sog. Sabbathjahres (, - in Amerika erhält jeder Lehrer nach 5 Jahren ein ganzes oder halbes "Sabbathical Year" als bezahlten Studienurlaub) die Attraktivität des Lehrerberufs erhöht. Auch das kommende Lehrer-Fortbildungszentrum in Le Pâquier wird sich diesen Problemen widmen. Aehnlich wie beim Pfarrerberuf wird der Nachwuchs sicher auch dadurch gehemmt, dass Lehrer wie Pfarrer durch Laien, durch politische Schulkommissionen gewählt und recht kurzfristig bestätigt werden müssen, während beide in Deutschland und Schweden durch die zentralen Behörden eingesetzt werden. Ein Anmeldebogen an das Regierungspräsidium nach dem Lehrerexamen genügt für eine sofortige Anstellung, was aber auch wieder Inkonvenienzen für den Lehrer haben kann, da dessen Wahlfreiheit beschränkt ist. (So fand kürzlich in Badisch-Rheinfelden auch ein Schülerstreik gegen eine behördliche Schuldirektorwahl statt: "dank der Wahlrechtserniedrigung auf 18 Jahre"

hätten "einige Schüler sogar ein politisches Mitspracherecht"! Auf der andern Seite ist es bei uns gerade diese Forderung der Schüler nach Mitspracherecht selbst bei Lehrerwahlen und ihr oft subversiver "Antiautoritarismus", der viele junge Aspiranten vom Lehrerberuf abzuhalten beginnt.)

In Deutschland will man aber jedenfalls mit den Gesamtschulen nicht zuwarten, bis der Lehrermangel behoben ist, und versucht eine neue "Stufenlehrerausbildung" für die Stufen 1.-4. Klasse, 5.-10. Klasse, 11.-13. Klasse mit "gleichem Lohn für gleiche Stufe", eine Reform, die in Schweden den Lehrermangel sehr rasch zum Verschwinden brachte. Was die Seminarinternatsausbildung bei uns betrifft,so führt sie zweifellos zu einem autoritäreren Lehrertypus als das Externat an einer pädagogischen Hocschule mit akademischer Freiheit.Allerdings klagten uns die deutschen Lehrer,dass ihre allzu theoretische Ausbildung methodische Lücken hinterlasse,die nur ein Seminar mit Uebungsklassen ausfüllen könne.

Ein bernischer Regierungsratsbeschluss wies kürzlich auch auf Reserven bei den verheirateten Lehrerinnen hin,die man im Schuldienst zur Teilzeitbeschäftigung heranziehen könnte.Ueberhaupt ist ja der Andrang zu den Mädchenseminaren seit je grösser gewesen als derjenige zu den Knabenseminaren,zumal die ersten eben nicht als Internate geführt werden.Allzuviele Mädchen mussten trotz guter Noten abgewiesen werden,während bei den Knaben praktisch jeder Anwärter akzeptiert werden musste. Dies z.T.auch darum,weil die Lehrerinnen meist nur an den unteren Primarklassen lehren durften,was nun auch geändert werden soll.Ferner sollen, wie in Langenthal,neue Seminare mit "Koinstruktion" (warum nicht mit Koedukation?)eingeführt werden.Dabei muss nun auch endlich mit dem Postulat Hug:"Gleiche Leistung-gleicher Lohn" ernst gemacht werden,wobei die Lehrerinnen aber nicht wieder mit geringerer Pflichtstundenzahl von vornherein auf ein niedereres Niveau gesetzt werden sollten.Verheiratete Lehrer sollen nun auch gerechtere Sozialabzüge erhalten,um hier auszugleichen.So wird es auch überflüssig,mittels zweideutiger Massnahmen den grösseren Zustrom der Mädchen zur Sekundarschule und zum Seminar künstlich zu bremsen(Motion Kiener:bei den Examen"die Knaben begünstigen,ohne die Mädchen zu benachteiligen")Solche Massnahmen wurden auch durch die bisherigen einseitigen und"drillbaren"Uebertrittsexamensformen nötig,da die Mädchen,wie erwähnt,sprachlich beweglicher und rechnerisch drillbarer zu sein pflegen.

Unsere "Kommission für Uebertrittsfragen" versuchte 1969 in der Stadt Bern dadurch eine Verbesserung des ersten Eliminationsexamens nach dem 4. Jahr, dass sie für den ganzen Stadtbereich einheitliche Aufgaben koordinierte. Aber die Schulkommissionen mussten dann doch wieder regional korrigieren, da z.B. im Raume Bümpliz mit "bildungsfernerer" Bevölkerung noch immer (oder erst recht) relativ schlechtere Resultate gefunden wurden als im "Beamtenquartier" Kirchenfeld. 1959 wurden noch "unbedingt Empfohlene" prüfungsfrei in die Sekundarschule aufgenommen, aber gerade in Bümpliz wollten damals die Primarlehrer nicht die ganze Verantwortung gegenüber den Eltern auf sich nehmen und beharrten auf schriftlichen Uebertrittsexamen für alle (, um "ungerechte Freibillets

zu verunmöglichen"!) Die IMK ("Interkantonale Mittelstufenkonferenz") arbeitete daher im Hinblick auf die kommende gesamtschweizerische Schulkoordination eine Art Testbatterie aus, wobei man nun, wie beim Uebertritt ins Untergymnasium, ins Gymnasium und ins Seminar, auch Schulbericht und Erfahrungsnoten zu gleichen Teilen zur Geltung kommen lassen will und die letzte Entscheidung dem Probequartal überlässt. Auch die Elternschaft drängt hier zu Reformen, weil man die jährlichen Tragödien und die zwei allzu rasch aufeinanderfolgenden Stresse nach dem 4. und 6. Schuljahr satt hat. Das ganze Zensurwesen trägt noch zusehr den Stempel des patriarchalischen Lehrerautoritarismus, der Lernmotivation einzig durch den Lernzwang, der Disziplinierung durch Gewalt (, - noch immer werden Betragensnoten vielfach mit Leistungsnoten "verrechnet"!). Es gibt noch immer Examensstupor, Erwartungsneurosen, lebenslängliche Minderwertigkeitskomplexe, ja Schülerselbstmorde, als Folge dieses autoritären, rein negativen Selektionssystems! Schon Schohaus fragte, "haben wirklich 'berufene' Lehrer solche Autoritätsstützen noch nötig?" Aehnlich der junge Seminarlehrer P.M.Meyer in "Demokratische Schule - Schule der Demokratie", wobei er allerdings den "Leistungsterror" durch Zensuren einzig der "kapitalistischen Leistungsgesellschaft" ankreidet, als ob er noch nie etwas vom östlichen "Stachanowsystem" und dem "Arbeitssoll-Erfüller" Hennecke gehört hätte.

9.) Jedenfalls sind wir damit zum hauptsächlichsten neuralgischen Punkt unseres Schulwesens gelangt, der denn auch in Bern Hauptanlass zum Schrei nach "Schulreform" wurde, - ein halbes Dutzend Motionen, Postulate und Interpellationen haben im letzten Jahr in Kantons- und Stadtparlamenten im Namen sämtlicher Parteien Studium und Schulversuche in einem demokratischeren Gesamtschulwesen verlangt, nämlich: ein Postulat Schrade namens der sozialdemokratischen Stadtratsfraktion betr. Gesamtschule, das juristische und bauliche Voraussetzungen für einen raschen Gesamtschulversuch forderte; ein weiteres Postulat Schrade verlangt als ersten Schritt die Dezentralisierung der Untergymnasien als Erweiterung der mit der Aufhebung der Progymnasien begonnenen "Einheitsmittelschule", ein Postulat Christen namens der freisinnigen, evangelischen und Bürgerpartei stellte die Forderungen : Aufwertung der Oberstufe Primarschule, Einheitsmittelschule, Gymnasiumsreform, Herbstschulbeginn, Ausbau der Heilpädagogik, Schulung fremdsprachiger Kinder, Ausbau der Kindergärten und Einführungsklassen für Rücksteller, Förderung der Sexual- und Rauschmittelaufklärung namentlich in den Abschlussklassen, Anträge an den Kanton zu anpassenden Schulrechtsreformen. Die Motion Theiler (Landesring) verlangte Zusammenlegung

von Sekundar- und Untergymnasiumsklassen (Einheitsmittelschule) analog Thun und Langenthal, räumliche und organisatorische Annäherung zwischen Primaroberstufe und Sekundarschule mit grösserer Durchlässigkeit dank Förderunterricht in der 5., 6. und 7. Primarklasse. Zusammenfassung der Primar- und Mittelschulklassen zu Oberstufenzentren à 900-1200 Schüler unter Vermeidung unzumutbarer Schulwege. Integration der Oberstufe im Sinne der "integrierten Gesamtschule": Jahrgangsunterricht nur noch in wenigen Kernfächern, sonst Unterricht in Leistungs-, Interessen- und Fördergruppen. Dazu ein generelles Bauprogramm und eine Anpassung des städtischen Schulrechts, unter sofortiger Kontaktnahme mit der kantonalen Schulhoheit. Eine ähnliche Interpellation startete Herr Theiler im Grossen Rat in der Herbstsession, um den Kanton aufzufordern, die städtischen Schulversuche Richtung "integrierte Gesamtschule" zur Verbesserung der Chancengleichheit einseitig begabter und sozial benachteiligter Kinder rechtlich zu ermöglichen und zu unterstützen. Die Antwort des Regierungsrats fiel aber eher zurückhaltend, um nicht zu sagen negativ aus, doch soll für gewisse "Schulversuche" von befristeter Dauer "grünes Licht" gegeben werden. Vor allem wurde dabei als mögliche Modelle auf gewisse Gesamtschulversuche in der Westschweiz und in Dulliken (Sol.) hingewiesen, die bereits einige Erfahrungen gesammelt haben.*) Wir werden darauf noch zurückkommen.

lo.)
Der Genfer "Cycle d'Orientation" geht auf die Initiative des sozialdemokratischen Erziehungsdirektor Oltramare im Jahre 1927 zurück, der eine zweijährige "Ecole moyenne" unter Einbeziehung der 7. Collègeklasse einführen wollte, als man das Schulgesetz von 1886 revidierte. Oltramare wurde noch im gleichen Jahr abgesetzt! Unter Lachenal wurde dann sogar die bisherige, z.T. reformfreudige Schulsynode (Commission scolaire cantonal) als Sparmassnahme und weil sie der wachsenden Kompliziertheit des Schulwesens "nicht mehr gewachsen sei" aufgehoben, ähnlich wie in Bern 1937 Erziehungsdirektor Rudolf die fast 200-köpfige "Schulsynode" als funktionsuntüchtigen Zopf aufhob. Diese Schulsynode wurde seinerzeit von Erziehungsdirektor Gobat aus Aerger über das schlechte Resultat der Berner bei der 1. eidgenössischen Rekrutenprüfung aus einem reinen Lehrermitsprachegremium zu einem überschüssigen Laiengremium umgewandelt, sodass es von Anfang an nie richtig funktionieren konnte. Erziehungsdirektor Rudolf folgte aber wie Lachenal offensichtlich dem damaligen zentralistischen, ja totalitären Trend in Europa, da er z.B. sogar ein antisemitisches Stipendiengesetz entwarf, das bis nach dem Krieg in Geltung blieb. 1946 wollte dann der Sozialdemokrat Dupont-Willemin Oltramares Projekt

*) Während die oben erwähnten Postulate Schrade und Christen schon anlässlich des Verwaltungsberichts der Schuldirektion für 1969 am 28.5.7o vom Stadtrat "erheblich" erklärt worden waren, wurde die Motion Theiler vom 21.5.7o erst am 18.2.71 dank Zusammengehens von SP und LdU mit 32 gegen 29 bürgerliche Stimmen angenommen. Da Postulate nur eine "Prüfung einer Frage" bedeuten, Motionen aber einen festen "Auftrag", war diese Abstimmung ein deutlicher Erfolg der bisherigen Gesamtschulwerbung!

wieder aufnehmen und die unentgeltliche "Einheitsmittelschule" ("à la Lénine" wie es hiess) einführen und die Schulsynode als "Conférence de l'Instruction Publique" (CIP) wieder einberufen. Wieder kam es zur Ablehnung dieser angeblich von der französischen "Volksfront" inspirierten "Ecole unique". Immerhin wurde 1955 schliesslich eine Kommission "Plan d'études" aus ca. 120 Primar- und Sekundarlehrern gebildet, die einen Rapport Extermann "Pénurie des cadres et démocratisation des études" entwarf und bis 1960 mit den kantonalen Inspektoren bereinigte. Dabei resultierte das Projekt einer "Einheitsmittelschule für alle" von der 7.-9. Klasse mit optimaler Durchlässigkeit. Es wurde 1962 ein Schulversuch mit einer solchen "Ecole unique" mit einem "tronc commun" und gemeinsamem Abschlusszeugnis unternommen, weil "die Sekundarschulbildung nicht Monopol einer Elite bleiben" solle, wie schon Dupont-Willemin betont hatte, während es noch 1927 geheissen hatte, das Projekt würde unter dem Schlagwort "soziale Gerechtigkeit und Chancengleichheit" eine akademische Plethora an der Universität erzeugen. Die Erziehungsdirektion beantragte dann 1964 auf Grund des gelungenen Versuchs die Annahme des Projekts, das nun von allen Parteien akzeptiert wurde. Dabei betonte sie, es handle sich um eine den Genfer Verhältnissen speziell angepasste Lösung, die wertvolle Traditionen erhalte, die Eliteformation nicht vernachlässige, im Lehrplan die Qualität über die Quantität stelle und den Menschen nicht zu Sklaven der Technik mache. Die Stundentafel wurde auf maximal 30 Std./Woche, und die Klassengrösse auf 20, maximal 25 Schüler reduziert. Freilich ergaben sich seither einige Schwierigkeiten, die Cahier 1 der CEOCO (Commission d'Etude Permanente du Cycle d'Orientation) im Dez. 1969 vor allem der Lehrerschaft und ihrer Renitenz anlastete, aber auch betonte, dass der CO. eben in eine totale Schulreform überführt werden müsste, um voll zu funktionieren! Vor allem hat aber die Gewährung eines Mitspracherechts am CO-Collège Voltaire die politischen Rechts-Linksspannungen unter den Gymnasiasten, wie sie am Collège Rousseau und Collège Calvin herrschen, weitgehend vermieden. Am Collège Voltaire wurde 1970 auch das Wahlfächerangebot noch vergrössert, im 1., 3. und 4. Schuljahr wurde eine wöchentliche Informationsstunde mit einem von den Schülern vorgeschlagenen Referenten eingeführt, während im 2. Schuljahr Gesundheitsprobleme behandelt werden. Für den Gruppenunterricht richtete man kleine Arbeitszimmer ein. Schon im Okt. 1969 gelangte der Staatsrat an den Bundesrat, um die Anerkennung der CO.-Matur zu erreichen. Genau besehen, hemmt ja die neue "Maturitätsanerkennungsverordnung" (MAV) vom 22.5.1968 solche Mittelschulreformen

bedenklich und beseitigte jedenfalls die Hauptmängel der Verordnung von 1925 kaum. Die Eidg. Maturitätskommission hat aber in ihrer Sitzung vom 12. Dez. 1969 ausdrücklich ihre Bereitschaft erklärt, Reformvorschläge zu prüfen und als befristete Versuche dem Departement des Innern zur Genehmigung vorzuschlagen. Am 19.2.1970 wurde auch die Expertenkommission "Mittelschule von morgen" der eidgenösischen Erziehungsdirektorenkonferenz konstituiert, die die Möglichkeit weiterer Maturitätstypen prüft ... Ferner will sie die Probleme der Durchlässigkeit, des gebrochenen Bildungsgangs zur Matur, die Fragen einer "mittleren Reife", einer Schule für das mittlere Kader, einer Oberstufenreform mittels Wahlfächern, der Schülermitsprache, der hochschulbezogenen Gymnasialreform usw. bis Ende 1971 abklären. *)

Doch nun zurück zum Genfer Cycle d'Orientation, der offenbar vom Französischen Reformmodell inspiriert wurde, das zwischen 1960 und 1970 verwirklicht wurde: alle Schüler kommen nach dem 5. Primarjahr in eine "additive Gesamtschule" (Collège d'Enseignement Sécondaire, CES), wodurch die frühere scharfe Selektion in Elementaroberschule und Lycée (Gymnasium) aufgehoben wird. Das "Enseignement Secondaire 1° Cycle" dient mit einer Section classique mit Latein und einer Fremdsprache, einer Section moderne I. mit 2 Fremdsprachen, einer Section moderne II. mit bloss 1 Fremdsprache und einer Section pratique (de transition) als Orientierungsstufe mit Durchlässigkeit. Erst am Ende dieser vierjährigen "differenzierten Gesamtschule" (6.-9.Schuljahr) gibt ein "Conseil d'Orientation" die Richtung in die nächste Schulstufe an, entweder in den "Cycle long", der in drei weiteren Jahren zur Matur führt (Baccalauréat), oder den "Cycle court" der zweijährigen technischen, ökonomischen oder administrativen Berufsfachschulen mit "mittlerer Reife", oder schliesslich in die einjährige "Vollzeitberufsschule".

Der Genfer "Cycle d'Orientation" beginnt dagegen erst nach der 6. Primarklasse mit einer "Section latino-scientifique" (LS), als "Cycle long" zur Matur führend. Die "Section générale" (G) führt zur Handelsschule, die "Section pratique" (P) zu den Berufsschulen, zur Lehre, während die "classes d'observation" (O) und "classes de fin de scolarité" (FS) unsern Klein- und Hilfsklassen entsprechen. Im 8. Schuljahr differenziert sich die erste Sektion in eine Latein- (L), eine wissenschaftliche (S) und eine mathematische (M) Sektion, während die beiden andern Sektionen G und P ungeteilt bleiben. Im 9. Schuljahr finden wir wieder die Sektionen L, S, M, G, aber P wird unterteilt in

*) S.nächste S.39a Zwischenbericht der Expertenkommission "Mittelschule von morgen" vom Jan.1971. S.39b+c: Lausanner Modell A und B.

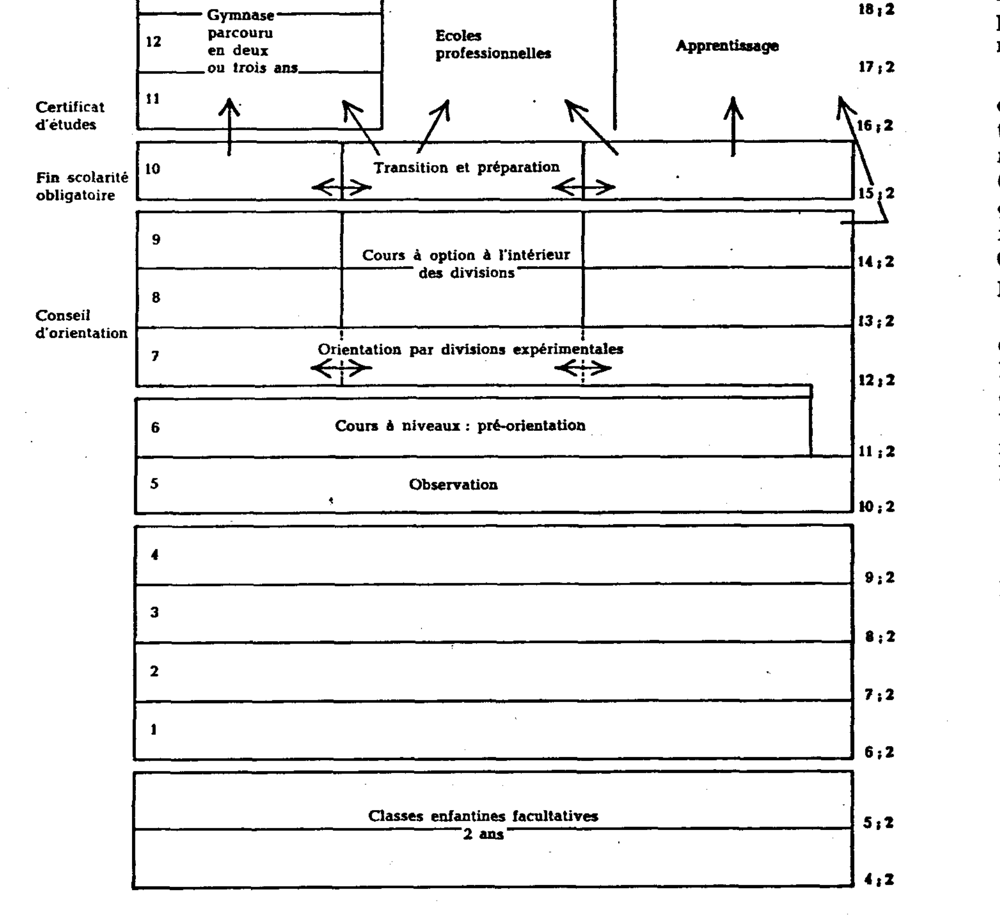
Beilage: Zwischenbericht der Expertenkommission zum Studium der "MITTELSCHULE VON MORGEN" zu handen der Kommission für Mittel--schulfragen der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Januar 1971. (Initiative des schweiz. Gymnasiallehrervereins VSG)

Schon der lange Titel mit Aufzählung verschiedener Gremien zeigt wieder einmal deutlich, wie dringliche Bildungsprobleme in ängstlicher "Kommissionitis" bei uns "zerredet" werden. Bäuerliches Misstrauen gegen Neues, Angst vor individueller Verantwortung d.h. Mangel an Zivilcourage, unnötiger Perfektionismus, guteidgenössisches "Wait and see" d.h. Abwarten, bis die andern mit schlechten Erfahrungen vorangegangen sind, all das wird auch die Gesamtschulreform in Frage stellen, obgleich Prof. Atteslander unser Schulsystem kürzlich als "das schlechteste in Europa" bezeichnet hat. Zu lange haben wir auf Pestalozzis Lorbeeren ausgeruht, während die Kriegsländer ihre Schulsysteme neu aufbauen mussten und dies daher sofort mit Reformen verbanden. Der vorliegende Bericht visiert zwar, ähnlich demjenigen des Deutschen Bildungsrats, unverkennbar gesamtschulähnliche Konzeptionen, aber in dilatorischer Form. Er kommt denn auch nicht über allgemeine Phrasen hinaus: "Kontinuierliche Beratung aller Schüler, grösstmögliche Durchlässigkeit, Individualisierung des Unterrichts, Vorschule ab 4. oder 5. Jahr, Koedukation auf allen Stufen, Orientierungsstufe nach dem 4. Schuljahr, 1. Fremdsprache spätestens im 5. Schuljahr, Niveaukurse ab 6. Jahr in Mathematik, Muttersprache und in der 1. Fremdsprache. Im 7. Jahr bestimmt die Wahl einer 2. Fremdsprache (Latein, Englisch, Italienisch) oder eines Berufswahlfaches die Art der weiteren Ausbildung. Dritte Fremdsprache vom 8. Schuljahr an. Die nicht mehr obligatorische Schulbidlung erfolgt in einem differenzierten integrierten Gesamtschultypus oder in einer additiven Gesamtschule. Einteilung in die Kurse nach den Schulleistungen in der Orientierungsstufe (letzte 5 Jahre der obligatorischen 9-jährigen Schulpflicht). Die zwei ersten Jahre der Gymnasiumsstufe dienen der Allgemeinbildung, die zwei letzten der Individualisierung (4-5 Pflicht-und 2-3 Wahlpflichtfächer). Fortlaufende Evaluation und Beratung auf allen Stufen, moderne Unterrichtshilfen, praktische Unterrichtsergänzung. Es fällt der Kommission auf, dass alle Reformvorschläge der drei Arbeitsgruppen mit schweizerischen und ausländischen Gesamtschulversuchen wie "Comprehensive Schools, "Ecoles multilatérales" usw. konvergieren! Trotzdem sollen vorerst noch weitere "Schulversuche" gemacht werden, um "Erfahrungen zu sammeln", -ein beliebtes Alibi für unsere guteidgenössische Verzögerungspolitik. Jedenfalls soll die Studiendauer auf 13 Jahre bis zur Matur ausgedehnt werden, damit deren "hochschulpropädeutischer Charakter gewahrt" bleibe. Nach drei Jahren kann aber ein "Diplom" die Zulassung an eine höhere Berufsschule ermöglichen, während eine 2-bis 4-jährige "Lehre" mit einem beruflichen Fähigkeitszeugnis abschliesst. Auffallend an diesem Projekt ist, dass im Gegensatz zum eidgenössischen Mittel die Grundschule 4 Jahre (wie in Bern und Basel) statt 5-6 Jahre dauert, und dass die "Orientierungsstufe" nicht nur die 5./6. Klasse, sondern die 5.-9. Klasse umfasst. Auf einem Missverständnis der Gesamtschulidee beruht offenbar auch die Ansetzung des additiven oder differenzierten integrierten Gesamtschulprinzips erst mit der Gymnasiumsstufe, also innerhalb eines einzigen Schultyps, was ein Nonsens ist.

Ein ähnliches Chaos von "Gesamtschulchinesisch" enthält die Zusammenstellung und Evaluation der verschiedenen Gesamtschulmodelle im Heft "Gesamtschule, Arbeitshilfe des Bern. Lehrervereins zum obligatorischen Winterthema 1970/71", wo freilich Seite 11 in origineller Weise Befürworter und Gegner kontradiktorisch zu Worte kommen. Aber der Grundton des Schriftleiters ist doch eher pessimistisch und ablehnend. Auch hier droht die "Zerredung". Man spricht zwar davon, aber man will sich nicht entscheiden, ja man droht sogar leise: "Die Schulreform hängt... von dem Willen der Lehrer und Lehrerinnen ab. Nur wenn sie bereit sind, neue Formen und Wege zu erproben, kann eine Reform gelingen"! (.H. Wyss).

Das Lausanner Modell:
Febr.1971

Groupe 212 : structure (projet A)



Projet A

Quoique facultatives, les *deux années d'école enfantine* sont fort importantes : il convient donc que le plus grand nombre d'enfants en bénéficient. Il serait souhaitable d'autre part, que la première année de la scolarité obligatoire constitue une transition entre l'école enfantine et l'école primaire ; la continuité et la cohérence des méthodes permettraient de ménager ce passage sans à-coups.

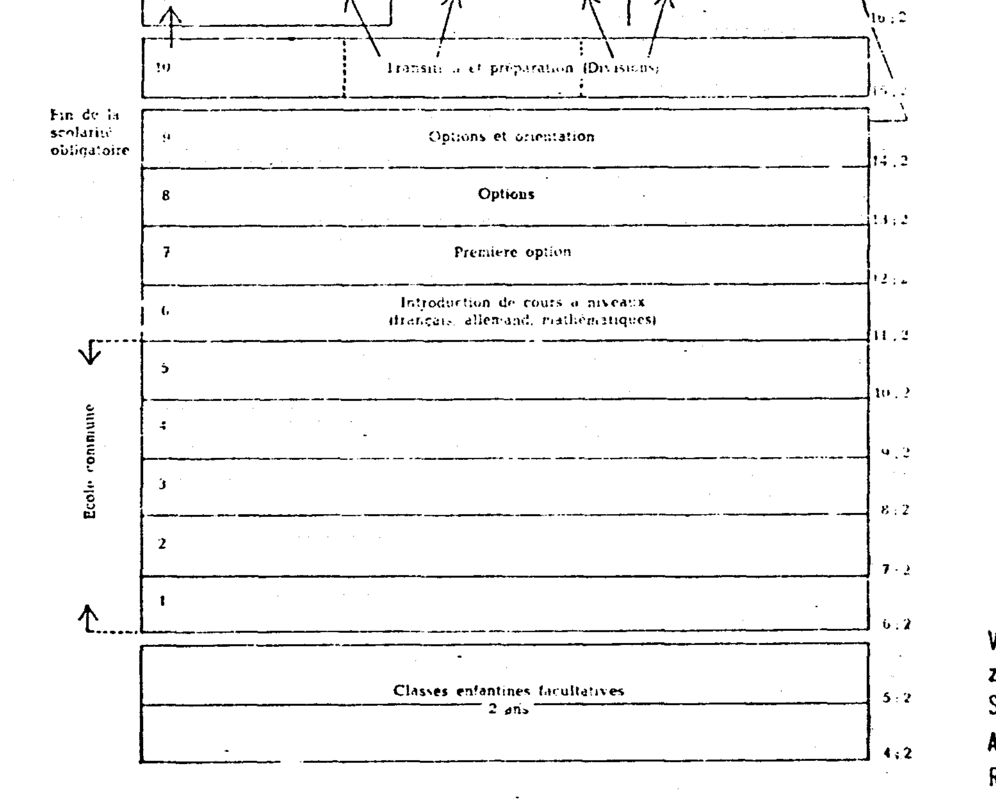
Après quatre ans d'école commune, les élèves abordent une période d'orientation de deux ans. Le premier semestre de la 5e année constitue un temps d'observation après lequel les élèves sont répartis dans des cours à niveaux pour certaines disciplines. Ces cours se poursuivent au long de la 6e année et préparent la répartition en trois divisions (prégymnasiale, générale, pratique) intervenant en 7e. Toutefois, les élèves qui ont du retard (mais ils devraient être en très petit nombre) peuvent passer, dès la 6e, dans une classe de la division pratique qui leur est offerte une année plus tôt.

Les jeux ne sont cependant pas faits dès le début de la 7e : cette année est expérimentale et les passages d'une division à l'autre doivent y être aisés. En 8e et 9e, les classes sont homogènes quant à la division, mais il n'y a pas de sections à l'intérieur de celle-ci ; apparaissent en revanche des options. Une classe de division prégymnasiale, par exemple, ne sera ni latine, ni moderne, mais tel élève y apprendra le latin tandis que tel autre choisira l'italien.

A la fin de la 9e, les enfants peuvent quitter l'école, mais ils n'obtiennent alors qu'une attestation de fréquentation, le certificat d'études n'étant délivré qu'au terme de la dixième année. Cette année-là, dite de transition et de préparation (au gymnase, aux écoles professionnelles, aux apprentissages), est en même temps une période de réorientation où les passages d'une division à l'autre devraient être facilités par le jeu des options et par des cours spéciaux.

Précisons que par « gymnase » on entend : « dernier cycle de l'enseignement secondaire ». Il s'agit là d'une institution beaucoup plus vaste qu'actuellement, qui englobe, entre autres, l'Ecole de commerce et les premières années de l'Ecole normale, et qui est ouverte non seulement aux élèves de la division prégymnasiale (aussi bien conviendrait-il de revoir cette dénomination), mais encore, sous certaines conditions, à ceux de la division générale. Toujours par souci d'individualiser l'enseignement, il est prévu que le gymnase pourrait être parcouru en deux ou trois ans, selon les forces et le rythme de travail de l'élève.

Groupe 212 : structure (projet B)



Projet B

Il est semblable au précédent jusqu'à la 6e année incluse. Mais il en diffère profondément dès la 7e, puisque les classes hétérogènes sont maintenues jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Les élèves d'une même classe se séparent du fait des niveaux et des options, et, éventuellement, des niveaux auxquels ils suivent les branches à option, mais ils se retrouvent pour une part importante du programme (histoire, géographie, sciences...)

Le conseil d'orientation n'intervient qu'à la fin de la 9e ; et les élèves sont répartis, en 10e, en trois divisions semblables à celles du projet A.

Dans ce projet, le gymnase s'écarte sensiblement de la conception actuelle. L'élève a non seulement la possibilité, comme dans le projet A, de parcourir son gymnase en deux ou trois ans, mais encore il peut choisir ses disciplines de travail. Leur nombre est beaucoup plus limité que dans le plan d'études actuel. De plus, le gymnasien peut les étudier à des niveaux différents. Ainsi, par exemple, son intérêt pour les sciences et ses intentions d'avenir l'amèneront à choisir le niveau supérieur pour les mathématiques et la biologie, mais le niveau inférieur pour l'allemand et l'histoire. Par ce système, on espère à la fois tenir compte des motivations de l'élève et éviter le gaspillage de forces que représente un enseignement qui le dépasse.

Telle qu'elle est prévue dans ce projet, l'organisation des études secondaires supérieures est en contradiction avec les dispositions de l'Ordonnance fédérale sur la reconnaissance des certificats de maturité du 22 mai 1968 ; elle nécessite également une revision des conditions d'admission dans les facultés. Mais, compte tenu des dispositions du concordat intercantonal pour la coordination scolaire[1], des travaux de la commission « Gymnase de demain », instituée par la Conférence suisse des chefs de départements de l'instruction publique, de la commission romande « Objectifs et structures », on peut légitimement espérer que les cantons, la Confédération et les Universités modifieront leurs exigences pour les adapter aux nouvelles formes de préparation.

Verwandt mit diesem Modell ist z.B. auch das Tessiner Modell "Scuola media unica" mit einer zweijährigen "Beobachtungsstufe", wo Fähigkeiten, Interessen und Persönlichkeitsprofil des Schülers eruiert werden. Dann folgt die zweijährige "Orientierungsstufe" mit einem Begabtenzug A für Lyzeums- oder Seminaranwärter und einem praktischen Zug B für mittlere Begabung in Richtung Berufsschulen. Besondere Werkklassen dienen wieder der Vorbereitung für eine Berufslehre. Diese Scuola media unica erfordert eine Aenderung der Lehrerausbildung.
Auch Luzern plant für 1974 einen Gesamtschulversuch.

drei Wahlklassen: eine kommerzielle, sprachbetonte, technische und eine hauswirtschaftliche (für Mädchen allein). Seit 1969 gibt es eine weitere "Section moderne" mit Englisch als zweiter Fremdsprache und einer "Orientierung zur Zeitgeschichte" usw., die besonders guten Schülern der 7. LS- und G-Klasse vorbehalten bleibt. Die Einreihung am Ende des 6. Jahres in diese Sektionen geschieht anhand des Elternwunsches, des letzten Zeugnisses und Schulberichts und eines Fähigkeits- und Wissentests. Zwischenprüfungen sollen die richtige Orientierung bestätigen oder dann zum Sektionswechsel führen. Förder- und Stützkurse sollen den Kurswechsel ermöglichen und sichern. Diese "Classes d'appui" und "de rattrapage" betreffen aber immer nur ein Fach und dauern mit mindestens 2 Wochenstunden nur 18 "Sitzungen" lang. Statt "Hausaufgaben", werden Kinder aus bildungsfernem Milieu in Schulaufgabenstunden (" études surveilleés ") zwischen 16.h 45 und 17.45 h betreut. Um dieselbe Zeit steht auch täglich ein Lehrer zur "dépannage" ("explication supplémentaire") zur Verfügung.

11.) Wie erwähnt, hatte auch in der deutschen Schweiz die "Arbeitsgruppe für interkantonale Schulkoordination" ein Modell des additiven Gesamtschulsystems entworfen, während die Unter- oder Nebengruppe "Gesamtschule" mit der sozialdemokratischen "Albert Steck-Gesellschaft" eine wirklich "integrierte Gesamtschule" für die kommende eidgenössische Schulkoordination propagierte. Andre Modelle wie das Ostschweizer, das Zürcher, das Genfer, das Muttenzer, das Meilener, Bülacher, Basler "Rütihof" u.a. Gesamtschulprojekte sind mehr oder weniger geglückte Kompromisse*) Praktisch ist aber nur Solothurn seit 1970 mit einem Schulversuch in Dulliken vorangegangen, wobei das Muttenzermodell (Walter) übernommen wurde. Der solothurnische Erziehungsdirektor Dr. Wyser machte sozusagen aus der Not eine Tugend, indem er diese Gesamtschule anstelle einer "Kleinbezirksschule" realisierte. Das Prinzip dieser "integrierten differenzierten Oberstufe" ist folgendes:

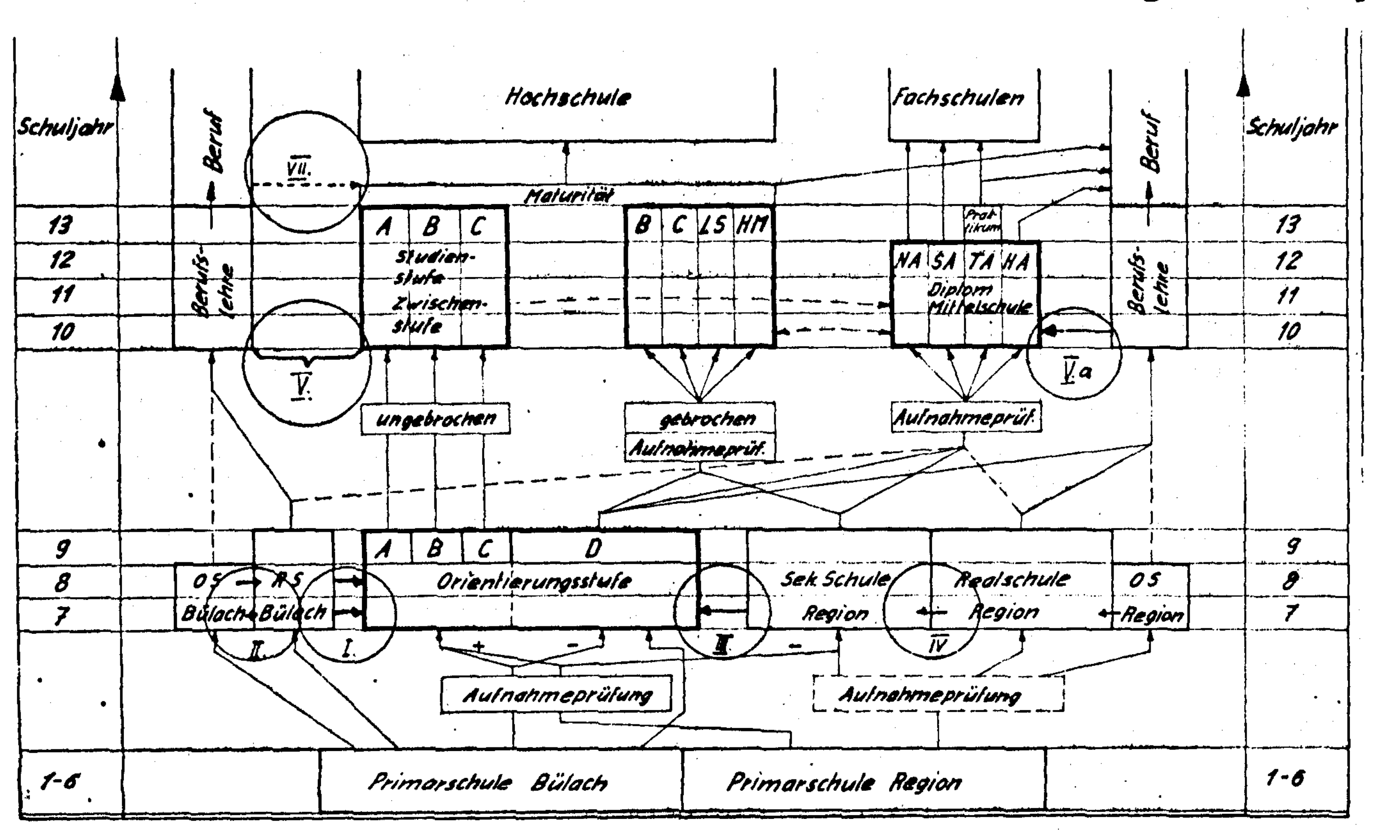
Die Schüler der oberen Primarschule, der Sekundarschule und des Untergymnasiums bleiben von der 7.-9. Klasse in drei leistungsheterogenen Jahrgangsklassen als "Kerngruppen A, B und C" für den Gesamtunterricht in allgemeinbildenden Fächern zusammen. Nach den Sommerferien werden dagegen Fachleistungskurse in drei leistungshomogenen Gruppen (als "Niveaukurse" in Französisch, Deutsch und Mathematik) durchgeführt werden. Allen drei Leistungsgruppen bleibt aber ein gemeinsamer Basislehrstoff, um "trimestrige" Uebertritte ("Durchlässigkeit") zu gestatten. Die Einreihung in diese Niveaukurse erfolgt nach Testung

*) Siehe Beilage S.40a .

DAS BUELACHER "MODELL 8o"

Das Bülacher Modell wurde von der SP des Zürcher Unterlands entworfen und stellt eine Anpassung des Albert-Steckmodells an regionale Bedürfnisse dar. Es enthält eine dreijährige statt zweijährige Orientierungsstufe, um den Berufs- und Studienentscheid noch weiter hinauszuschieben. Das neuste Zürcher Modell "Rütihof" dagegen will den Jenaplan auf schweizerische Verhältnisse umformen.

Am weitesten in der Schülermitsprache geht wohl das Wetzikermodell: der Schüler selbst bestimmt seine Prüfungsfächer! Dieses Zürcher Oberlandmodell beginnt mit einer zweijährigen Orientierungsstufe, der eine dreieinhalbjährige Mittelstufe mit der gewählten spezi-



(I) Zwischen der neuen Orientierungsstufe aus Sekundarschule und Gymnasium einerseits und der Real- und Oberschule anderseits dürfen keine Mauern entstehen, im Gegenteil muss auch hier eine bestimmte Durchlässigkeit mit Uebertritten ohne Zeitverluste erreicht werden. (II) Das gleiche gilt für die verbleibende Oberstufe, die mehr als bisher integriert werden könnte, sodass auch Oberschüler Umsteigechancen erhalten. (III) Es wäre stossend, wenn nicht von Anbeginn auch in den äusseren Regionen Orientierungsstufen oder gesamtschulähnliche Versuche in die Wege geleitet werden könnten. (IV) Vor allem sollte die Möglichkeit offen bleiben, dass gleichzeitig mit dem Bülacher Modell auch andere Reformmodelle zum Zuge kommen können. (V) Was auf der Oberstufe gilt, hat auch in den weiterführenden unb berufsbildenden Schulen Geltung: Zwischen Berufsschule und Mittelschule sind über die vorgesehene Diplommittelschule oder eine Berufsmittelschule Verbindungen zu schaffen, beziehungsweise Türen offenzuhalten und auch hier gesamtschulähnliche Reformen an die Hand zu nehmen. (VI) Schliesslich ist auch im Unterland Gelegenheit zur Absolvierung eines Maturlehrganges für Erwachsene zu schaffen.

-fischen Richtung folgt. Als "Oberstufe" wird ein abschliessendes Wahlfachjahr mit weitmaschigem Wahlfachsystem bezeichnet, das neben die Kernfächer Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache tritt. Der Versuch soll im Herbst 1971 beginnen.

mit dem IMK-Test, dem IQ, zufolge dem Schulbericht, den Erfahrungsnoten und einem kleinen Leistungsexamen. Später soll noch ein Angebot von obligatorischen Wahlfächern, sog. "Wahlpflichtfächern" wie 2. Fremdsprache, Musik usw., und von Freifächern wie Psychologie, Schach usw. zur Verbesserung der Lernmotivation hinzukommen. Damit will man nicht nur Begabte fördern, sondern auch allen Begabungen gerecht werden. Anstelle der Hausaufgaben werden wöchentliche Schülerarbeitsstunden eingeführt, und zwar für Begabte als "Förder"- und für Schwache als "Stützkurse". Jede Woche versammelt sich das Lehrerteam zur Abstimmung des Stoffplans und gegenseitigen internen Lehrerfortbildung, da jeder Lehrer die Verantwortung für ein bestimmtes Fach trägt. Vor allem wird auch ein thematischer Unterricht angestrebt. Prof. Foppa prüft laufend diesen Schulversuch durch wissenschaftliche Tests und Vergleiche mit einer Dulliken entsprechenden Gemeinde mit traditionellem Schulbetrieb. Der Schulversuch ist vorläufig auf 6 Jahre befristet. Bisher ergab sich, dass rund 50%, wie in der Kerngruppe (Jahrgangsklasse), auch in den Niveaukursen zusammenbleiben, während immerhin 10% Einseitigbegabte z.B. in Sprache im Niveaukurs I und in Mathematik im Niveaukurs III sind usw. Auch eine neue Zeugnisgestaltung wurde versucht, da die bisherigen Zeugnisse, gemessen am späteren Berufserfolg, fast immer völlig danebenzielten. Es gibt nun nur noch ein Jahreszeugnis. Daneben gibt es trimestrige Zwischenberichte dank Stoffkontrollproben, die aber nur der Orientierung der Eltern dienen, die überhaupt, z.B. bei der Wahl der Niveaukurse und Wahlfächer, intensiv eingespannt werden. Die soziale Einordnung soll nicht nur durch die gemeinsamen Kerngruppen, sondern durch die Mensa dieser "Tagesschule" gefördert werden, was das Dulliker Modell dem "Jenaplan" nähert. Dank oft falscher Schulkreiseinteilung auf dem Lande kamen bisher auch Bauern-, ähnlich wie Arbeiterkinder, zuwenig in die Mittelschulen, wobei eben auch mitwirkte, dass als "Muttersprache" bei der Aufnahmeprüfung Hochdeutsch, also eine Fremdsprache, geprüft wurde, wobei Bauern-, wie Arbeiterkinder, von zu Hause eben einen geringeren Wortschatz mitbekamen. Dulliken geht im Gegensatz zu Bern und Basel bereits von einer 6-jährigen Elementarschule aus, während Genf also mit Recht die 5./6. Klasse als "Cycle d'orientation", als Orientierungsstufe zur richtigen Einspurung in die drei Oberstufen führt und den für Schüler und Lehrer schädlichen Drill des Uebertrittsexamens nach der 4. Klasse abgeschafft hat. (Dasselbe System fanden wir z.B. in Edinburg!) Nur so können die grossen Leistungsschwankungen der Kinder in diesen Jahren aufgefangen werden, Leistungsschwankungen, die

dann später in der Pubertät noch grösser werden und die Gesamtschule als "Einheitsmittelschule" und Hinausschieben des Studien- und Berufsentscheids erst recht verlangen. Dulliken ist übrigens auch der Gegenbeweis gegen den oft gehörten Einwand, nur Schulen mit mehr als 800 Schülern eigneten sich für das Gesamtschulmodell. Die "additive" Gesamtschule lässt sich schon in kleinen Schulkreisen verwirklichen, wobei allerdings z.B. in Dulliken pro Klasse 1,6 Lehrer nötig wurden. Ein ähnlicher Versuch in Adelboden musste deshalb "wegen Erschöpfung der Lehrer" wieder aufgegeben werden! *)

Weitere Modellversuche wurden z.B. vom basellandschaftlichen Erziehungsdirektor Dr. Lejeune für Reinach für 1969 geplant, aber vom Parlament abgelehnt. Beim sog. "Arboner Versuch" wurden die drei Jahre Sekundarschule insofern "differenziert", als in den ersten zwei Jahren die Langsamauffassenden und Einseitigbegabten in Französisch Stützunterricht unter Entlastung in Grammatik bekamen, während die Begabten den Gesamtstoff bewältigten. Die Mädchen konnten erstmals auch Geometrie und Physik wählen. In der dritten Klasse wurde das kantonale Obligatorium in Allgemeinbildung zugunsten von Wahlfächern gekürzt. Dabei blieb der Klassenverband bewusst erhalten.

Im Uebrigen blieb es bei Modellplänen, wie z.B. beim "Modell Ostschweiz", das im Hinblick auf eine eidgenössische Schulkoordination konzipiert wurde (, hatte doch auch Bundesrat Tschudi mehrmals betont, dass eine solche Schulkoordination ohne gleichzeitige Schulreform sinnlos wäre!). Nach 6 Jahren Primarschule kommt der prüfungslose Uebertritt in eine, in drei "Abteilungen" differenzierte Oberstufe mit einheitlicher Schulbehörde, mit einem "Fundamentum" in allen drei Abteilungen zur Verbesserung der Durchlässigkeit (, Abteilungswechsel allerdings nur auf Schuljahrbeginn mittels Förderstunden), und Halbklassenunterricht als Begabtenförderung in den Leistungsfächern Französisch und Mathematik durch Verdopplung einer Wochenstunde in zwei Leistungsgruppen a. und b., wobei die Note 4,5 als Trennungsstrich gilt. In der 3. Klasse gibt es Zusatzstunden in Deutsch, Französisch und Mathematik als "Freifächer". Die kantonale Abschlussprüfung am Ende des 9. Jahres in allen drei Abteilungen entscheidet zusammen mit den Erfahrungsnoten über den Uebertritt in die Aufbaumittelschulen. Guten Schülern steht auch ein freiwilliges 10. Aufbaujahr zur Verfügung. Hausaufgaben sollen weitgehend durch im Stundenplan integrierte überwachte Aufgabenstunden ersetzt werden. Es handelt sich um ein rein additives Modell, da in den Abteilungen 1, 2 und 3 die traditionellen Schultypen mit mässiger,

*) S. Beilage S.42a:1 .Rechenschaftsbericht von Dulliken, Dr.Jenzer, 21.11.70

Beilage:1.Rechenschaftsbericht der Gesamtschule Dulliken,Nov.197o

(Referat an der Arbeitstagung der ARKOS,Dr.C.Jenzer)
Für das 1.Versuchsjahr 197o/71 konnten lediglich die Sekundar-und Oberschüler des 7.Schuljahres zusammengefasst werden,während die Bezirksschüler erst im folgenden Schuljahr miteingeschlossen werden.Der Versuchsleiter Dr.Bangerter stellte aber anhand der sofort einsetzenden Testung der Schüler durch die Universität Bern fest,dass die noch vor Versuchsbeginn nach alter Aufnahmeprüfung in die Bezirksschule Übertretenden keineswegs die Begabtesten waren.Von den durch die Tests als"intelligenzmässig überdurchschnittlich"bezeichneten 12 Schülern kamen nämlich nur 6 in die Bezirksschule,während die andern 6 scheiterten,unter ihnen die beiden Intelligentesten,die nun den Gesamtschulversuch mitmachen.(Man hatte also grundlos eine für den Gesamtschulversuch ungünstige "Auspowerung" befürchtet!)Dieses Nebenergebnis des Versuchs bewies also einmal mehr,wie fragwürdig unsre bisherige Selektion in die Bezirksschulen resp.Untergymnasien ist,wie oft also Schulleistung(Drill)und Intelligenz auseinanderklaffen!*)Die Zuteilung in die drei Niveaukurse in Mathematik und Deutsch erfolgte auf Grund des Urteils des Klassenlehrers, der Beobachtung des Kerngruppenlehrers,eines fachspezifischen Leistungstests und des allgemeinen Begabungsprofils.Nur 31 von 64 zeigten dabei in beiden Fächern das gleiche Niveau,während 33,also mehr als die Hälfte in den beiden Fächern in verschiedene Niveaus kamen,ein Beweis,wie nötig eine solche Differenzierung ist,um jeder Begabungsstruktur gerecht zu werden!
Allgemein ergab sich,dass der Wegfall des Drills in Deutsch und Mathematik(durch den Wegfall der Uebertrittsexamen in die Sekundar-und später in die Bezirksschule)eine mehr auf das Schülerinteresse ausgerichtete Methodik nötig machte.Auf der andern Seite wechselte die negative Lernmotivation der Schüler in eine positive ,wobei besonders die"Arbeitsschule"und speziell der Gruppenunterricht aktivierend wirkten.Die"Verwöhnung"der heutigen Jugend durch das Fernsehen,das das Interesse mit psychologisch erarbeiteten Mitteln zu fesseln weiss ,macht auch im Schulbetrieb den Einsatz moderner visueller Hilfsmittel nötig .Dabei zeigte sich bei den Schülern erhöhtes Interesse für musische Fächer und jene Gebiete,die im herkömmlichen Schulsystem als "Nebenfächer"galten:Geographie,Geschichte und Naturkunde! Die grosse Begabungsstreuung im"Kernunterricht erforderte dabei vom Lehrer einen neuen Stil.Eine rein verbale Stoffvermittlung in Geographie,Geschichte und Physik wie in der traditionellen Bezirksschule war hier nicht mehr möglich,und ein blosser Stoffabbau hätte die Begabten unterfordert.Also musste in Gruppen im Sinne der Arbeitsschule,der"école active"der Stoff vom Schüler selber erarbeitet werden,wobei sich zwischen den Schülern verschiedener Begabungsprofile oft eine schöne,sozial wertvolle Zusammenarbeit ergab.Hier wurde also sehr deutlich,dass die Gesamtschulreform nicht nur eine äussere,organisatorische Strukturreform ist,sondern dass sie tiefgreifende methodische und didaktische,d.h.wirklich pädagogische Konsequenzen und Fortschritte mit sich bringt!

Wie der Hessische Kultusminister v.Friedeburg kürzlich betonte,ist aber ein Vergleich der Gesamtschule und ihrer Resultate mit den"Leistungen"der traditionellen Schulsysteme in mancher Beziehung von vornherein inadäquat,da Sitzenbleiberquoten und "drop-outs"-Ziffern bei den Gesamtschulen gar nicht mehr erhältlich sind!Man könnte also nur Gleiches mit Gleichem resp.die Gesamtschule mit ihren eigenen Zielen vergleichen!(Speichert.)
Jedenfalls stimmte also schon der erste Semesterbericht unserer ersten schweizerischen Gesamtschule Dulliken unbedingt optimistisch,und es wäre wünschenswert,wenn noch andre schweizer Schulen derart pragmatisch vorgingen,nämlich nach dem Grundsatz,"probieren geht über studieren" und"wer wagt,gewinnt"!

*)Zum gleichen Ergebnis kamen kürzlich analoge Untersuchungen der Zürcher Erziehungsdirektion und der Berner Schuldirektion!

jährlicher Durchlässigkeit verewigt sind. Genau so konservativ und insofern enttäuschend ist das "Aargauer Modell", das die drei Schultypen (Primar-) Oberschule, Sekundarschule und Bezirksschule (= Untergymnasium) verewigt, die hier aber an die 5. Primarklasse anschliessen, wobei die Lehrerempfehlungen so gelegt werden, dass ungefähr je ein Drittel der Schüler auf die drei Typen verteilt wird. Sind die Eltern nicht einverstanden, entscheidet eine Prüfung. Im 9. Jahr gibt es eine regionale Berufswahlschule für Berufsunsichere. Jede Oberstufenabteilung hat Wahlfächer, deren Angebot in bescheidenem Rahmen nach oben zunimmt. Bundesrat Tschudi soll dieses Modell als besten "gebrochenen Weg zur Matur" bezeichnet haben.

Von der "Arbeitsgemeinschaft für interkantonale Schulkoordination" wurde auch ein "Berner Modell" entworfen, das ebenfalls nur die bestehende Form ausbauen will: Verbesserung der Durchlässigkeit wenigstens bis zum 5. und 6. Jahr durch bessere Lehrplankoordination in Mathematik und in Französisch, das also auch in der oberen Primarschule mit der 5. Klasse beginnen soll. Abbau der obligatorischen Stunden zugunsten von Wahl- und Freifächern in der 8. und 9. Primar- und Sekundarklasse, um Begabungen zu fördern und die Schulmüdigkeit zu meiden, indem die Schüler "aktiviert" werden. Dazu auch gründliche Ueberprüfung des Fächerkanons bezüglich seines Bildungswertes für unsre Zeit als "innere Schulreform"!

Eine wirklich "integrierte Gesamtschule" nach Frankfurter, Hamburger und Berliner Modell entwarf dagegen die sozialdemokratische "Albert Steck-Gesellschaft" für alle Schüler von der 7. Klasse an (Zürcher Modell) mit dem typischen Kernunterricht in sozialintegrierender Gesellschaftslehre usw. im heterogenen Jahrgangs- oder Grossklassenverband. Dieser allgemeinbildende Basisunterricht besteht in Deutsch (Lektüre, Aufsatz, Poesie), Geographie, Geschichte, Biologie und Religion. Dazu kommt der leistungsdifferenzierte Unterricht in homogenen Gruppen zur optimalen individuellen Begabungsförderung mit 4 Kursen, die den traditionellen Lehrplänen des Gymnasiums (a), der (zürcher) Sekundarschule (b), der (zürcher) Realschule (c) und der Primaroberschule (d) als "Werkjahr" entsprechen. Zwischen diesen Kursen gibt es halbjährliche Umsteigmöglichkeiten dank Förderkursen, Aufgabenhilfe in der Schule usw. Für diese Leistungskurse eignen sich: Rechnen, Geometrie, Deutsch (Lit.geschichte, Grammatik, Stilistik), Fremdsprachen, Physik, Chemie, ev. Turnen. Der Neigungsunterricht in musischen und handwerklichen Fächern wird als Wahlpflichtunterricht im

(bisher obligatorischen) Zeichnen, Gesang, Mädchen- und Knabenhandarbeit gegeben, während als Wahl- und Freifächer eine 2. und 3. Fremdsprache, Schultheater, Schülerzeitung, Stenographie, Chorgesang, naturkundliche Uebungen usw. zur Verfügung stehen. Ein Zusatzunterricht kann der Vertiefung der Fächer des Kern- oder Gemeinschaftsunterrichts dienen. Für die Leistungsgruppeneinteilung wird der Elternwunsch in erster Linie, wenn auch provisorisch, berücksichtigt; später entscheidet das Lehrerkollegium zusammen mit Schulpsychologen usw. An die Stelle der Repetition eines ganzen Jahres tritt blosser Kurswechsel in Einzelfächern schon nach einem halben Jahr mittels Förder- und Stützkursen. Die Schulleitung soll als Team work kollegial geführt werden. Uebungszimmer werden für den Neigungs- und Niveaukursunterricht benötigt, die Turnhallen müssen durch mobile Wände unterteilbar gemacht werden, usw.usw. Eine wissenschaftliche Kontrolle soll laufend prüfen, ob diese "integrierte differenzierte Gesamtschule" die an sie gestellten Forderungen erfüllt: Intensivierung der Gemeinschaftserziehung zur sozialen Integration, frühe individuelle Begabungsförderung auch bei Einseitigbegabten, bessere Berücksichtigung der Neigung zur Verbesserung der Lernmotivation, Verschiebung der Weichenstellung für Studien- und Berufsentscheid nach oben für Spätentwickler, Entschärfung des Selektionsproblems durch "Förderung" statt "Auslese" zum Ausgleich milieubedingter Leistungsunterschiede.

Unterdessen hat sich in Zürich eine erziehungsrätliche "Modellkommission" aus Lehrern (im Januar 1970) gebildet, da der Regierungsrat grünes Licht für praktische Schulversuche gab, zumal auch der Nationalfond bereit ist, zu subventionieren, und die Erziehungsdirektorenkonferenz in den verschiedenen Kantonen möglichst diverse Modellversuche anregte, um Vergleichsmaterial zu bekommen.

Ebenso radikal und fundiert ist das Muttenzermodell von Rektor Walter, das z.T. von Dulliken übernommen wurde. Es fasst das 6. und 7. Schuljahr zu einer Orientierungsstufe, das 8. und 9. in eine Differenzierungsstufe zusammen. Es zählt unter "Kernunterricht" auf: Gegenwartskunde, Deutsch, Naturwissenschaften, Werken und Gestalten, Singen, Spiel und Sport, Schülerarbeitsstunden. Unter "Fachleistungsunterricht" finden wir in der Stundentafel: Leistungskurse in Deutsch, Französisch und Mathematik, ferner Team Teaching d.h. thematischer Unterricht, durch mehrere Fachlehrer gleichzeitig gegeben, in der Materie "Länder und Völker" usw. Unter "Wahlpflichtunterricht figurieren: Latein, Englisch I und II, Kunst I (Musik) und II (Theater, Lit.), Technik und

Wirtschaft I. und II., Naturwissenschaften. Unter "Interessenunterricht" finden wir: Förder- und Stützkurse zum Kurswechsel, Orchester, Zeichenelite, Sportelite, weitere Fremdsprachen, Kochen, Werken und Gestalten. Ferner wird zur Kontrolle des Lernprozesses anstelle der Zeugnisnoten auf das deutsche Vorbild des "Diagnosebogens" hingewiesen, wie wir ihn z.B. besonders differenziert in Frankfurt an der Ernst Reuterschule fanden (s. Beilage S.28a)

Auch die Oberstufenschule Meilen hat im "Modell Allmend" mehr oder weniger das "integrierte Gesamtschulprinzip" der Albert Steckgesellschaft verankert. Es teilt in "Stamm- (Jahrgangs) klassen" und "Leistungsklassen" mit 4 Niveaus analog den Lehrplänen der zürcher Ober-, Real-, Sekundar- und Kantonsschule ein. Unter "Epochenunterricht" versteht es Konzentration eines Faches mit wenigen Jahreswochenstunden auf einige Wochen, usw. usw. -

Eine "differenzierte integrierte Gesamtschule" nach Frankfurter und Berliner Vorbild stellt auch das Basler Modell 1967 der aus Lehrern bestehenden "Arbeitsgruppe Gesamtschule" der Schulsynode dar, dem eine "Arbeitsgruppe für die Totalrevision des Schulgesetzes" der Erziehungsdirektion ein Gegenprojekt entgegenstellte. Das erstere Modell "GS" führt aber nur bis zum Ende der Schulpflicht, während das zweite, "TR" genannt die ganze Schulzeit umfasst und dabei wieder das Gymnasium vom 8. Schuljahr abtrennt, also die positive Selektion in dem Moment unterbricht, wo sie am besten zu funktionieren beginnt. Das Basler Modell ist für uns Berner darum interessant, weil auch hier die für alle gemeinsame Primarschule nur 4 Jahre dauert. Dann soll nach dem GS-Modell eine einjährige "Orientierungsstufe" folgen, an die sich eine 4-jährige integrierte Gesamtschule anschliesst. Da aber bereits in der Orientierungsstufe ein fachübergreifendes "Streaming", also eine Selektion in einen A- und einen B-Zug stattfindet, wird der Sinn der Orientierungsstufe, - der Ausgleich der Bildungschancen -, wieder illusorisch. Ferner wird hier der Latein als erste Fremdsprache wählende Untergymnasiumszug ausgeklammert. Immerhin gibt es von der 2. Klasse an zunehmend auch ein fachspezifisches "Setting" in 5 Leistungskursen, was wieder recht interessant wäre.

Aehnliche Vorstösse finden wir in Baselland, wo ein Modell Reinach abgelehnt worden war, aber nun eine erziehungsrätliche Planungsdelegation in Muttenz einen Gesamtschulversuch starten will. Es handelt sich um das 6.-9. Schuljahr, doch wird diese Absicht neuerdings von einem

Landratsentscheid wieder blockiert, der die gymnasiale Ausbildung (mit 3 Jahren Progymnasium und 4 Jahren Gymnasium) nach dem 8. Schuljahr erneut abspaltet. Vor allem die Gymnasiallehrer tendieren immer wieder dazu, die ungebrochene Linie der Standesschule zur Matur wiederherzustellen! Dabei betonte René Maheu, der Generaldirektor der UNESCO bei seiner Neujahrsbotschaft zum "Internationalen Erziehungsjahr 1970", dass "die höhere Bildung nicht länger das Privileg einer Elite" bleiben dürfe!

Das Modell des Schweizerischen Jugendparlaments fusst auf der integrierten Gesamtschule Berlin-Britz-Bukow-Rudow (BBR), die einen ungebrochenen, 13-jährigen, von der Primarschule bis zum Matur- oder Berufsschulabschluss reichenden vertikalen Zusammenschluss anstrebt, während die übrigen Gesamtschulmodelle sich meist mit einem horizontalen Zusammenschluss auf der Sekundarstufe begnügen. Auf der andern Seite haben wir ein besonders konservatives Modell des VSG (Verein Schweizer.Gymnasiallehrer), das wohl z.T. aus standespolitischen Gründen den "ungebrochenen" Weg zur Matur wiederherstellen möchte, was also eine Restaurierung der alten "Standesschule" bedeuten würde. An sich ist ihr Standpunkt, eine Schulreform müsse alle Stufen betreffen, vertretbar. Eine abteilungsweise Differenzierung "nach vermeintlichen Begabungstypen" lehnen sie dagegen ab, sondern empfehlen nur eine allmähliche Differenzierung in jenen Fächern, "in denen die Begabungsunterschiede besonders hemmend wirken, wie z.B. in der ersten Fremdsprache und in Rechnen/Mathematik".

Uebrigens ist selbst die Pestalozzi-Dorfschule im Begriff, ihre internationale Oberstufe gesamtschulisch zu reformieren.

Prof. Dr. Egger, Sekretär der schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz konstatierte für die schweizerischen Gesamtschulversuche zwei Möglichkeiten, nämlich die "integrierte Gesamtschule" oder "Comprehensive school" nach schwedisch-deutschem Vorbild, oder nur eine "additive Gesamtschule" mit erhöhter Durchlässigkeit bei Wahrung der bisherigen Schultypen als "Comprehensive system" im Sinne vom Genfer "Cycle d'orientation".

12.) Wenn wir nun unter diesem Gesichtspunkt die neuen Berner Reformvorschläge prüfen, so finden wir einmal das Modell einer "integrierten Oberstufe Manuel" (Schütz, Liechti u.a.). Dieser Schulkreis würde sich für einen solchen Versuch aus zwei Gründen eignen: einmal handelt es sich im dortigen Quartier um eine relativ homogene Population gehobenen Durchschnitts, und zweitens finden wir hier räumlich bereits alle

Oberstufen im gleichen Schulkomplex vereint.

Nach diesem Plan werden zunächst die Schüler von der 5. bis 9. Klassen der Primar- und Sekundarschule, später auch des Untergymnasiums erfasst. Eine 10. Berufswahlklasse (ev. als "Werkjahr- oder Berufswahlklasse") ist fakultativ. Koedukation auf allen Stufen. Keine Aufnahme- oder Uebertrittsexamen mehr, sondern "Durchlässigkeit" dank Angleichung der Lehrpläne (auf ein "Fundamentum") und "Anschlusskursen" für geeignete Schüler. Wahlfachunterricht in Deutsch II., Französisch II., Mathematik II., 2. Fremdsprache, Latein, Kunstgeschichte, Musik, Sport, Schach, Berufskunde usw. Einsatz modernster Unterrichtshilfen (Minilab, Sprachlabor, Minitutor, audiovisueller Fremdsprachenunterricht, PU. usw.)*) sowie neuer Lehrmethoden (Mengenmathematik nach Dienes, Grammatik nach Glinz usw.), Versuchsleitung durch das Lehrerteam, Zusammenarbeit mit oberen Mittelschulen und Berufsschulen zwecks prüfungsfreiem Uebertritt dank Schulbericht, wobei weniger der Jahrgang, als die absolvierte Stufe massgebend sein soll (verschiedene "Geschwindigkeit"). Ueberwachung des Versuchs durch eine möglichst fachlich, statt politisch zusammengesetzte Spezialschulkommission, wobei bei den Lehrerwahlen das Mitbestimmungsrecht des Lehrerkollegiums gewahrt werden müsste. Die Eltern sollen in einer Art "Elternrat" nach schwedisch-deutsch-englischem Vorbild stärker zur Mitarbeit gewonnen werden. Französisch womöglich schon (audiovisuell) ab 4. Klasse wie in Münsingen und Rubigen, da nun das erste Uebertrittsexamen wegfällt. Unterricht in Hygiene und Religion im Klassenverband, aber im letzteren Fall nach Konfessionen getrennt durch die Pfarrer. ("Trennung von Kirche und Staat" im Schulwesen!)

Zunächst werden also nur die Schultypen "obere Primar- und Sekundarschule" als "integrierte Oberstufe" des 5.-9. Schuljahres zusammengefasst, und die Jahrgangsklassenzüge durch fachspezifische Leistungsgruppen ersetzt. Für die erstmalige Einteilung in diese Züge sind die Erfahrungsnoten der 4. Klasse massgebend. Der Unterricht wird also in zwei Hauptgruppen geteilt: Pflichtfächer (Deutsch, Mathematik, Französisch, Geographie, Geschichte, Biologie, Zeichnen, Turnen, Religion als Kinderlehre und Unterweisung im Konfirmations- resp. Communionsalter durch die betreffenden Pfarrer) und Wahlfächer (s.o.), wobei die ersteren 24 Wochenstunden ausfüllen. Von den Wahlfächern sind mindestens 2 (3) und höchstens 5 zu belegen und sollen mindestens 4 und höchstens 8 Wochenstunden ausmachen. Die Wahlfächer Deutsch II. (oder "spez."), Französisch II. und Mathematik II. können gruppenweise als

*) Siehe Beilage S.47a/b.

Beilage zu S.47. (Siehe auch Anhang S.21o:K.Schütz:"Der programmierte Unterricht in der pädagogischen Praxis".)
Entsprechend der"Kleinen Anfrage Schmid"vom 2o.2.69 und den Empfehlungen der am 11.3.7o vom Gemeinderat eingesetzten"Fachkommission Sprachlabor" gingen die Sekundarschulen Viktoria und Munzinger,sowie die Primarschule Manuel mit Sprachlaborversuchen seit 3 Jahren voran.Unsre städtische Fachkommission soll nun eine Evaluation der gangbarsten Systeme vornehmer Sie ergänzt darin(z.T.unter Personalunion)die kantonale"Fachkommission für den modernen Fremdsprachenunterricht",der mehr die Methodikfragen,die Ausbildung der Lehrer im Programmieren usw. obliegen.Leider konnte der geplante Rahmenkredit von 1,4 Mio.(wegen der langen Lieferfristen)im Budget 1971 noch nicht untergebracht werden.Allerdings verbessern sich die Modelle dauernd noch weiter.Jedenfalls müssen Schulhausneubauten hier bereits mitplanen!Zum Prinzip Folgendes:ein altes chinesisches Sprichwort meinte, dass ein Bild besser als 1ooo Worte sei.Auch Comenius und Pestalozzi betonten den"Anschauungsunterricht"selbst bei der Spracherwerbung,so wie eben schon die älteste ägyptische Bilderschrift den Laut mit einem Bild verknüpfte ,um ihn zu fixieren,zumal das visuelle Gedächtnis zuverlässiger und biologisch wichtiger als das akustische oder motorische ist.
So eignet sich z.B.der audiovisuelle Unterricht besonders für den Einführungsunterricht in eine Fremdsprache(Konditionierung des Lautbildes mit dem Wort-und dem Sinnbild.)75% unseres Wissens wird sowieso optisch erworben.Beim"programmierten Unterricht"des Sprachlabors dagegen geht es um einen raschen Erwerb des lexikalischen und grammatikalischen Anteils einer Fremdsprache (,wie ihn die amerikanischen Soldaten des 2.Weltkrieges für ihren Einsatz in Uebersee brauchten).Im individuellen Trial-error-Fragespiel werden durch Selbstkontrolle falsche Antworten sofort gelöscht,richtige belohnt,also ein Fortschreiten in kleinen Schritten unter Anpassung an das individuelle Lerntempo und Ausschaltung hemmender Einflüsse von Seiten des Lehrers oder der Klasse.Im Frontal-und Klassenunterricht kommt ein Schüler pro Stunde ca.2-3 mal"an die Reihe"zu antworten ,im Sprachlaborunterricht dagegen etwa 5o mal!Dank dieser Unterrichtskonzentration kann(und muss)die Unterrichtsstunde auf 3o-4o Min. verkürzt,und können Hausaufgaben erspart werden.Auch das stupide Stoffrepetieren wird dem Lehrer erspart,der so Zeit und Kraft zu sinnvollerem Unterricht über den"Sprachgeist ,über optimale Sinnübersetzung usw.im direkten Gespräch,also in der ganzheitlichen Kommunikation gewinnt.Das Rechnen in Prozenten und Brüchen wird durch Teaching machines,Orthographie und Grammatik in Deutsch,Geographie,Botanik usw.im"Minitutor"gefördert. Kürzlich forderte auch die Präsidentenkonferenz aller drei Landeskrichen von der bern.Erziehungsdirektion eine"obligatorische Erziehung in optischen Medien für alle Schulstufen"(Film,Fernsehen,Bildkassette usw.).

(Forts.Beilage zu S.47)

Wie diese Eingabe betont,wird die Bedeutung besonders der Television für Unterrichtszwecke noch zunehmen.Nach Edinger,Klingler u.a.entwickelt der TV-Unterricht "die Fähigkeit,durch Zuhören zu verstehen(listening comprehension)bedeutend besser als die traditionelle Vorlesung,deren"verbalistische Zweidimensionalität"schon Comenius mit seinem illustrierten"Orbis pic-tus" und seinen 8 lernökonomischen Prinzipien korrigieren wollte,eben nach der These:"in intellectu autem nihil est,nisi prius fuerit in sensu"!Die angelsächsischen Nominalisten und die französischen Enzyklopädisten bauten dann auf diesem erkenntnistheoretischen Prinzip ihre neue Wissenschaftsphilosophie auf,wobei schon Descartes erstmals sauber zwischen der"res extensa"und der"res cogitans",also zwischen Natur-und Geisteswissenschaften unterschied.Nur die Selbstbeschränkung der exakten Wissenschaft auf die res extensa ermöglichte eben eine eindeutige,allgemeinverbindliche,weil quantitativ messbare Definition(Wittgenstein,Carnap,Poincaré u.a.).Die von Descartes'"cogito ergo sum"ausgehenden Geisteswissenschaften verschrieben sich dagegen dem Subjektivismus&schon im"Humanismus"eines Erasmus besonders dem"Antikenkult",der sie von der Bevormundung der kirchlichen Scholastik durch Berufung auf eine noch ältere,wenn auch heidnische Tradition befreite.Für Erasmus war im Griechischen und Lateinischen"alles Wissen niedergelegt,das für die Menschheit erstrebenswert"sei,und alle andern Disziplinen hätten nur ihrem Verständnis zu dienen.Im Humboldtschen Bildungsideal kam dann noch der grossbürgerliche"ideologische Ueberbau"dazu.Aber schon in der Renaissance,nach Burckhardt dem Zeitalter der "Entdeckung der Welt und des Menschen",trennte sich also mit Cartesius der naturwissenschaftliche Objektivismus davon ab.So war denn später auch Pestalozzi wie sein Vorgänger Comenius ausgesprochener "Sensualist".Nach ihm war sogar die Erfindung der Buchdruckerkunst insofern fatal gewesen,als diese die Augen, dieses"Werkzeug der Anschauung als des absoluten Fundaments aller Erkenntnis",zu"blossen Buchstabenaugen und uns selbst zu blossen Buchstabenmenschen machte."Der "Anschauungsunterricht"ist also nicht nur lernökonomisch besser als eine rein verbalistische Wissensvermittlung,sondern dient auch einer Objektivierung,Versachlichung unseres Wissens,einer"Verwissenschaftlichung"unseres Denkens!Schon 1926 beklagte der Amerikaner den Konservativismus der Erzieher,die es unterliessen,die wissenchaftlich fundierten technischen"arbeitssparenden Mechanismen"der Industrie auch auf die Pädagogik zu übertragen.Erst im 2.Weltkrieg also beauftragte dann die amerikanische Armee eben die Verhaltensforscher Skinner u.a.,raschere Lernmethode zum Erwerb von Fremdsprachen zu finden,womit die"Wissenschaft optischer Medien"geschaffen wurde,die ein"operatives Konditionieren des Lernprozesses" anstrebt.Eine ähnliche Entwicklung zeichnete sich in der UdSSR ab,wo die Tendenz zur "Objektivierung"und"Verwissenschaftlichung"des Unterrichts bereits in der Grundschule beginnt!(s.u.)

"Anschlussunterricht" zum Aufsteigen in die höhere Leistungsgruppe genommen werden. Während die Pflichtfächer also zunächst (, - Fernziel bleibt die Integrierung auch der höheren Mittelschulen) in zwei Leistungsgruppen (entsprechend der früheren Primarober- und Sekundarstufe) unterrichtet werden, erfolgt der Wahlfachunterricht zur individuellen Begabungs- und Neigungsförderung und zur besseren Lernmotivation ausserhalb jedes Lernzwangs, d.h. nicht in Leistungsgruppen. Gruppenwechsel ist nach Beschluss der Lehrerkonferenz quartalsweise möglich. Eine Lehrplankommission koordiniert semesterweise die Lehrpläne. Semesterweise Ueberprüfung der Leistungen der verschiedenen Gruppen unter wissenschaftlicher Kontrolle der Universität (Prof.Foppa) nach dem Vorbild von Dulliken. Auch mit der kantonalen Lehrplankommission und dem zuständigen Inspektor muss dauernd Kontakt genommen werden.Aehnlich Gruppenübertritten werden auch die Repetitionen nur noch semesterweise und nicht mehr nach Hauptfachdurchschnitt, sondern bloss nach Einzelfach vorgenommen. Die Semesterzeugnisse sind weniger "Notenzensuren" als Schulberichte über den Lernerfolg im Pflicht- und Wahlfächern und Angabe der Leistungstendenz. Dieser Schulversuch soll, ab Frühling 1972, wie derjenige von Dulliken, mindestens 6 Jahre dauern, um beurteilt werden zu können. Bei diesem nach Berner Art stärker "leistungsbezogenen" Modell fehlt also der sozial wichtige Gesamtunterricht in allgemeinbildenden Kernfächern, der nach Prof. Häberlin für eine echte "Gesamtschule" unerlässlich wäre. Von den beiden Faktoren "Demokratisierung und Individualisierung" bleibt also der erstere weniger betont. Immerhin fällt der angsterzeugende Stress des "Uebertrittsexamens" fort, und auch die neue gemeinsame Benennung "integrierte Oberstufe" für obere Primar- und für Sekundarschule wirkt zweifellos "demokratisierend"! Dem Schweizer ist eben das Leistungsbewusstsein angeboren! Wenn er auch als Demokrat die Erbhierarchie ablehnt, anerkennt er doch (im Gegensatz zur schwedischen "Gleichheitsdemokratie") ohne weiteres eine "Leistungshierarchie." So hat er auch eine dem Fremden merkwürdig erscheinende Autoritätsgläubigkeit den höhen Aemtern gegenüber, aber seine Ehrerbietung gilt nicht der Person, sondern der Sache, der Funktion. (Selbst der abgewählte Bundesrat verliert jede Art Prestige!)

Zweifellos stellt aber das Manuelmodell eine interessante Kombination des "Streaming" und des "Setting" der "additiven" und der "integrierten Gesamtschule" dar. Die "soziale Integration" gegen Milieuvorurteile ist im Manuelquartier wegen seiner relativ grossen Bevölkerungs-

homogenität eben sowieso überflüssig. Dagegen könnte man so den Prestigeverlust, den bisher in der "ausgepowerten" oberen Primarschule die Schüler, wie ihre Eltern erlitten (sodass sich die ersteren oft auch moralisch "fallen" liessen!), eliminieren.

13.) Der Versuch, die obere Primarschule durch zunehmende Wahlfächer und durch ein freiwilliges "10. Werk- und Berufswahljahr", oder nach Spiezer Modell durch ein "Weiterbildungsjahr" für Begabte (als Sekundarschulersatz in abgelegenen Gegenden) im Hinblick auf KV und Hoteliersschule aufzuwerten, ist sicherlich auch zu begrüssen (Inspekt. Klötzlis Bericht über die Erziehungsdirektorenkonferenz Okt. 1968). Die Empfehlungen der Kommission Klötzli lauteten: Beibehaltung des Klassenlehrersystems aus pädagogischen Gründen (Die Jahrgangsklasse als "Heimat"!). In den oberen Klassen aber Abkehr vom reinen Einmannsbetrieb in Richtung des Fachlehrersystems dank Wahl- und Freifächern (z.B. in einer zweiten Fremdsprache) unter Bildung von Niveaukursen in Französisch und Algebra-Geometrie. Bekämpfung der erschreckenden Berufsunsicherheit (zu 1/5) in den Primarabschlussklassen durch Einführung des Faches "Berufskunde", ev. mit mehrtägigen "Schnupperlehren", wie sie unsre Berufsberatung erstmals im Herbst 1970 im Gastgewerbe versuchte, - ein Riesenerfolg! (statt der erwarteten 60 fast 500 Anmeldungen!). Vor allem die Abkehr vom reinen Einmannsbetrieb in der oberen Primarschule, da die dazu benötigte Universalbildung der betreffenden Lehrer längst unmöglich geworden ist, wird auch von der Elternschaft begrüsst.

Als "innere Schulreform" können wir es also z.B. in Bern bezeichnen, wenn an unseren oberen Primarklassen schon seit etwa 6 Jahren in der 8./9. Klasse bereits in 2 Wochenstunden "Zusatzunterricht" in Deutsch, Mathematik, Geometrie und Französisch gegeben wird, wobei sich 3/4 der Schüler melden, aber nur 1/3 angenommen werden kann. Zweidrittel davon nehmen dann nicht nur ein, sondern zwei Wahlfächer. Man könnte also eventuell zwei Klassen als eine Art "Oberklasse" mit 5 Stunden in zwei Leistungsgruppen zusammenlegen? Etwas Aehnliches versucht die Sekundarschule Munzinger mit Leistungsklassen (7.-9.Kl.)ab Frühjahr 1971.*)
Nachdem die Schweizerische UNESCO-Kommission durch den Bundesrat im Februar 1969 mit einer Enqête über die "Stellung der Frau in der Schweiz" beauftragt worden war, deren Bericht aber erst Ende 1971 herauskommt, ergaben schon die dazu gemachten Erhebungen des "Bundes Schweizerischer Frauenvereine", dass fast sämtliche Volksschullehrpläne der Kantone die Mädchenbildung vernachlässigten, wodurch eine

*)Siehe Beilage S.49 a: "Gesamtschulische Züge der "erweiterten Oberschule"

*) Beilage:
Gesamtschulähnliche Züge der "erweiterten Oberschule".
Art.27 bis des kant.Primarschulgesetzes vom 2.12.51 erlaubt den Gemeinden, auf der Oberstufe"fakultativen Unterricht in Französisch und technischem Zeichnen einzuführen,der zusätzlich zu den in Art.55 vorgesehenen 35 Schulwochen und 900 Jahresstunden zu erteilen und zu entschädigen sei(mit mindestens 37 Wochen und 1100 Std.)Den betr.Gemeindeinstanzen(ev.Schulkommissionen)sei es unbenommen,weitere Fakultativfächer auch an der"gewöhnlichen Oberschule"einzuführen(Kommentar Dr.Balmer).Die Stadt Bern ging also hier als Pionier 1963/64 voran,allerdings nur im Sinne einer reinen Begabtenförderung("Streaming"),da anfänglich die "Mindestnote 5 im betreffenden Fach", später(laut Kanton)aber nur noch "Auszeichnung im betr.Fach"und"Fleiss und gutes Betragen"verlangt wurde.Besonders auf dem Lande meldete sich eben meist die halbe Klasse für diesen Gruppenunterricht.Die gute Bezahlung dieses"Zusatzunterrichts" stimulierte aber auch die Lehrer,und schliesslich wurde diese Fortbildung später auch von den Lehrmeistern "in Rechnung gestellt".Normalerweise lässt sich die Oberstufe etwa in drei Gruppen einteilen:1/3 begabte Spätreifer und Einseitigbegabte,1/3 Normalbegabte,1/3 Schwache,die von Eltern und Lehrern allzu oft"aufgegeben"werden.Da die Wirtschaft heute aber keine"Ungelernten"mehr kennt,und es vor allem am untern und mittleren Kader fehlt,muss auch dem letzten Drittel mit Gruppenunterricht geholfen werden(Bericht Klötzli).Damit wird die"erweiterte Oberschule"durch fachspezifische Dreiteilung der Klasse in Leistungsgruppen ("Setting") zu einer"differenzierten Gesamtschule",zumal wenn die"gesellschaftsbezogenen"Fächer Geschichte,Geographie usw.zur "sozialen Integration"im Gesamtklassenverband gegeben werden.Dazu käme noch halbjährliche Kursdurchlässigkeit und ev.Uebertritt in die Sekundarschule und ins Ug.! Aehnlich beginnt also die Sekundarschule Munzinger ab Frühjahr 1971 mit Leistungsklassen im 7.Schuljahr(Frz.,Engl.,Math.),im 8.(Frz.,Engl.,Math., Physik)und im 9.Schuljahr(Biologie,Chemie,Physik)für"Begabte und Interessenten" und zur"Anpassung des Arbeitsrhythmus an schwache Schüler".Dazu komme"grössere Flexibilität im Leistungsklassenwechsel unter Entschärfung der Rückversetzung"mit gemilderter Notengebung usw.Eine"frühzeitige Orientierung der Eltern"sei nötig,um die sonstige"Abwanderung ins Untergymnasium"und die dadurch bedingte"Auspowerung der Sekundarschule"zu verhindern.(Protokoll der Schulkommission Munzinger vom 19.11.70).

Da diese Differenzierung aber innerhalb eines Schultyps stattfindet,kann man streng genommen nur von"gesamtschulähnlicher"innerer Schulreform reden! Später soll allerdings nach Dr.Stricker ein Uebergreifen der Leistungsklassen auf diejenigen der Primaroberstufe und des Untergymnasiums eine echte"inegrierte Gesamtschule" anstreben.

freie Berufswahl von vornherein ausgeschlossen sei. Die Studiengruppe "Mädchenbildung" der "Arbeitsgemeinschaft für interkantonale Schulkoordination" hat daher bereits 22 Postulate aufgestellt, die eine differenziertere Mädchenbildung und z.B. einen 2. Bildungsweg auch in Hauswirtschaftsfächern fordern. Vor allem wird immer wieder der Vorwurf gehört, die Mädchen würden bei uns wie seinerzeit im "Wilhelminismus" nur für die drei "K": Küche, Kinder, Kirche erzogen, weshalb der Hauswirtschaftsunterricht, der ja dann noch nach der Schulpflicht in einem 5-wöchigen Obligatorium gefestigt wird, abgebaut werden müsse. In Schweden wird die Koedukation auch insofern konsequent durchgeführt, als sowohl Knaben als Mädchen gemeinsam Handarbeits- wie Werkarbeitsunterricht (bis auf 20 Stunden) und sogar gemeinsames Turnen haben, (wo bei uns ja bisher die Mädchen nur zwei statt drei Stunden pro Woche erhielten!) Der neue Bundesbeschluss zu Art. 27 wird hier Abhilfe bringen (und z.B. auch das Lehrlingsturnen endlich realisieren)! Wegen der später häufigen Verheiratung wird ja immer wieder gefragt, ob das "Mädchenstudium", z.B. auch am Seminar, überhaupt lohne. Deshalb wurde die Mädchenbildung schon in der Schule auch mehr auf die natürliche Begabung der Frauen im Sektor Sprachen im Gegensatz zur Mathematik ausgerichtet. Aber gerade technisches Zeichnen wird im Zeichen der Gleichberechtigung der Geschlechter immer mehr Frauenberuf, und wird daher schon heute bei uns anstelle der Handarbeit gefördert. Auch erwies sich die angeblich fehlende weibliche Begabung für Mathematik vielfach als reines Vorurteil. In den Oststaaten sind die Frauen längst auch in die technischen Arbeitsprozesse eingespannt.

Mit solchen Reformen der oberen Primar- und der Sekundarstufe befasste sich schon der "Bericht des Statistischen Amts des Kantons Bern 1961", wo hervorgehoben wurde, dass die Aenderung unserer Wirtschaftsstruktur von der Urproduktion weg zur Industrie und besonders zu Handel, Verwaltung und Dienstleistung nach Prof. Jaccard, Fisher und Clark u.a. eine neue Gliederung der Erwerbenden in die "Primär-, Sekundär- und Tertiärstufe" bedinge. So war die Berufsstruktur des Kantons Bern (in Promillen) bereits 1950 das Spiegelbild von derjenigen 1888:

	Erwerbsstufen		
	Primär	Sekundär	Tertiär
1888	437	441	122
1950	211	474	315

Seither stieg die Nachfrage nach qualifiziertem Personal weiter, was eine grössere Anzahl von Sekundarschülern bedingt!

Im Jahre 1900 war der Anteil der Sekundarschüler in Prozenten der Bevölkerung noch 1,35, 1960 dagegen 2,65 d.h. 30,5% der Geborenen gelangen zu einer Sekundarschulausbildung. Dabei wurde schon 1961 postuliert, dass anstelle der bisher 33% aus der 4. Primarklasse in die Sekundarschule übertretenden Schüler müssten 40% erreicht werden, wobei man besonders mit ländlichen Reserven rechnete. Dies bedinge zudem eine Vermehrung der Gymnasien, also eine "Oeffnung nach oben"!

Im Januar 1970 lieferte Inspektor Schläppi an die ED einen ähnlichen Rapport ab, worin er für den deutschsprachigen Kantonsteil ein Ansteigen der Uebertrittsquote auf 38,6% (1968) konstatierte, während der welsche Teil bereits bei 39,9% anlangte, also fast jene verlangten 40% erreichte. Von 1962 bis 1968 stieg auch der Anteil der nachher ins Gymnasium Uebertretenden um ein Drittel (von 11,7% auf 15,4%), sodass die Bernische Bildungspyramide nun so aussah:

Im Deutschsprachigen Teil kamen von den Primarschülern 38,3% in die Sekundarschule, 5% ins Gymnasium und 3,3% ins Seminar, während im welschen Teil 39,8% in die Sekundarschule, 6,4% ins Gymnasium und 3,2% ins Seminar gelangten. Die Soziologen fordern heute aber als Richtwert für die Bedürfnisse der Volkswirtschaft für mindestens 15% der Kinder eine "höhere Mittelschulbildung"! Freilich sind in den erwähnten Zahlen z.B. THB und die Handelsdiplomabteilungen nicht inbegriffen. Der Anteil der Mädchen verändert das Bild insofern, als im deutschsprachigen Teil ihre Quote bei den Sekundarschulen 50,6%, beim Gymnasium 28,8% und beim Seminar 61,3%, im welschen Teil 51,6% Sekundarschule, 32,5% Gymnasium und 66,4% Seminar betrug. Die durchschnittliche Aufnahme in die höheren Mittelschulen beträgt also gegenwärtig 8,5% und sollte bis 1975 mindestens auf 10% gesteigert werden, wobei also aus der obigen Tabelle folgt, dass die Reserven nicht zuletzt bei den Mädchen zu suchen sind. Dazu kämen Reserven auf dem Lande und bei den wirtschaftlich schwächeren, bildungsfernen Schichten, wo der "Bildungswiderstand" durch entsprechende Aufklärung zu überwinden wäre. Dazu kommt eine Verbesserung der Subventionierung der Sekundarschüler und Gymnasiasten aus entlegenen Gegenden bei ungenügendem Elterneinkommen und grosser Kinderzahl. Vermutlich werden aber noch für viele Jahre ca. 60% unserer Kinder beim alten Schultypensystem in der Primaroberschule ihre obligatorische Schulpflicht absitzen, während 25% ihre Allgemeinbildung in der Sekundarschule beenden und insgesamt kaum 15% zu einer "höheren Mittelschulbildung" gelangen (Leider sind diese Zahlen von relativem Wert, da die "Schriftliche Anfrage" Rohrbach vom 17.9.70 mit Recht rügte, dass bei uns eine einwandfreie Schulstatistik als Grundlage für eine künftige Bildungspolitik noch immer ausstehe.)

Immerhin wurde im Kanton durch Gründung neuer Gymnasien in Langenthal und Interlaken und neuer Seminare in Langenthal und Biel eine gewisse Mittelschuldezentralisation erreicht, um Begabungsreserven zu mobilisieren.

An der Tagung der Oberstufenreform-Kommission des LV in Baden Januar 1970 wurden interessante Vergleichszahlen gefunden: während im Aargau ziemlich genau gedrittelt wird zwischen Primaroberschule (ca. 30%), Sekundarschule (36-38%) und Bezirksschule-Gymnasium (ca. 32%), sodass da-von 90% bis zur Matur gelangen, bleiben in Zürich bei einer Vierteilung nur noch 7% in der Primaroberschule (als einer Art Sonderschule), 37% kommen in die Realschule, 43% (in der Stadt Zürich 56%) erreichen über die Sekundarschule das Gymnasium, aber 46% der Gymnasiasten gelangen nicht bis zur Matur! Nur 8% der Gesamtschülerzahl gelangt also bis zum Maturabschluss und so zur Hochschulreife. In Basel sind es sogar nur 7%! Zahlen,die zu denken geben!

Was den Kanton Bern betrifft, entnehmen wir der Dissertation von Dr. Röthlisberger 1964 über das bernische Sekundarschulwesen, dass hier vor allem schon die frühe Triage nach dem 4. Primarschuljahr "die Weichen", wie in Basel," zu früh stellt" (Dr. Deppeler). (Ein Vergleich mit Zürich ist freilich unmöglich, weil dort die "Sekundarschule" eher eine Art Untergymnasium darstellt, während sie in andern Kantonen wieder die Primaroberstufe bezeichnet!) Röthlisberger nennt aber unsre Selektion nach dem 4. Primarschuljahr eine Art Numerus clausus! Auch Dr. Deppeler kritisiert dieses zweitägige Schnellverfahren einer "Schicksalsentscheidung" für ein 10-jähriges Kind als "überspannt", ungerecht und irreführend, wobei der objektive Erfolg in keinem Verhältnis zum administrativen Aufwand stehe. Aehnlich drückte sich in einem Forumgespräch Seminardirektor Dr. Bühler aus: "Es will mir scheinen, als gehe unser Schulsystem in seinem Wesen eher darauf aus, Unbegabte zu eliminieren, anstatt Begabte zu fördern"! Diese negative Selektion ermögliche dann eben das Bildungsmonopol der "besseren Kreise", weshalb diese Selektionen besser durch "Schulplanberatungen" zu ersetzen seien (Prof. Lehmann). Das "aristokratische" Ausleseverfahren, das sich beim Uebertritt ins Untergymnasium und ins Gymnasium noch akzentuiere, sei auf eine mathematisch-sprachliche Durchschnittsbegabung zugeschnitten, die normalerweise nicht vorkomme und später auch von der Wirtschaft gar nicht verlangt werde. Noch "theoretischer" sei dann die Auslese im Sinne des Humboldtschen "humanistischen" Bildungsideals geistes-

wissenschaftlicher Richtung im Literargymnasium, das eben der Rekrutierung des höheren Beamtenstandes in der wilhelminischen Aera diente.

Auch die gymnasiale Rektorenkonferenz und die Gesamtkommission hatten schon im September 1967 und Juli 1968 zu gesamtschulischen Vorstössen wie z.B. zur Interpellation Theiler Stellung bezogen, allerdings eher mit konservativen Schlussfolgerungen, wobei sie eine Benachteiligung der Berner Schüler durch das bisherige dreisäulige Schulsystem bestritten und auf die Tatsache der Durchlässigkeit von der 6. Sekundarschulklasse (für unbedingt Empfohlene prüfungsfrei, für bedingt und nicht Empfohlene mit schriftlicher Prüfung) ins Untergymnasium, von der 8. und 9. in die Quarta (mit Examen) und von der 9. in die Tertia (mit Examen) hinwiesen. Die Selektionen seien nötig, um unsre nationale Konkurrenzfähigkeit zu erhalten, so wie man überhaupt Schulmodelle der Grosstaaten nicht ohne weiteres auf Kleinstaaten übertragen könne, wie schon Admiral Rickover betont habe. Wenn die Maturandenquote Berns als niedrig gelte, so liege die wahre Lücke doch eher bei den Berufsschulen, die noch besser zu entwickeln seien. Da die Einzugsgebiete der Gymnasien sich so ziemlich mit denjenigen der Untergymnasien deckten, seien diese auch räumlich möglichst den erstern anzunähern, ohne dass aber dadurch eine "Verfilzung" zustandekomme.

14.)
Die Interpellation Theiler hatte dagegen, wie die späteren Postulate Schrade usw., umgekehrt eine Dezentralisation der Untergymnasien, also eine Weiterführung des "Einheitsmittelschulprinzips" verlangt, das mit der Aufhebung des Progymnasiums d.h. des "ungebrochenen", elitären Weges zur Matur, begonnen worden war. Anlässlich der Anpassung unserer Mittelschulverordnung an die vom Stadtrat auf Grund des Postulats Hug beschlossene Koedukation aller Sekundarschulen, ("um ungesunden Spannungen und Idealisierungen zwischen den Geschlechtern vorzubeugen und die Bildungschancengleichheit für die Mädchen zu garantieren"), wollte nun die gymnasiale "Gesamtschulkommission" auf den Rat der Rektorenkonferenz die Untergymnasien endgültig mit den Gymnasien durch Aufhebung ihrer gesonderten Schulkommission verschmelzen. Die Schuldirektion musste aber hier ihr Veto einlegen, da sie bereits im Rat anlässlich der baulichen Vorbereitungen zur Dezentralisation des Untergymnasiums eine Weiterentwicklung in Richtung Gesamtschule als Fernziel des Gemeinderats angegeben hatte. Eine Verschmelzung der Untergymnasien mit den Gymnasien hätte aber den "ungebrochenen" Weg zur Matura und damit die "Standesschule" wieder restauriert, was ein erhebliches "Politikum"

geworden wäre, da die SP seinerzeit energisch für die "Einheitsmittelschule" eingetreten war. Inzwischen wurde das Placet für unser Mittelschulreglement vom Kanton abgelehnt, weil wir in Art. 2 der Schuldirektion zur Vermeidung unterbesetzter Klassen das Recht der Schulkreiseinteilung und der Umteilung von Lehrern nach bisheriger Praxis reserviert hatten, was aber gegen Art. 48 des Kant. Mittelschulgesetzes 1957 (Lehrerwahlen durch die Schulkommissionen) verstosse. In Art. 5 nahmen wir ferner ein Recht des Gemeinderats, die Art der Uebertrittsexamen zu reglementieren, aus dem alten Primarschulgesetz 1912 wieder auf, das bisher nie benutzt worden war, uns aber freie Hand für gesamtschulische Reformen gegeben hätte. Der Kanton wies auch dies mit Hinweis auf Art. 32, Abs. 2 des Mittelschulgesetzes (Kompetenz der Schulkommissionen betr. Examen und Uebertritte) und Art. 31, Abs. 3 (Kompetenz der ED zum Erlass von Weisungen über die Examensmodalitäten) zurück. In Art. 9a seiner entsprechenden Weisungen vom 31.10.1960 verlange er in Gemeinden mit mehreren Sekundarschulen und Progymnasien Aufnahmeprüfungen nach dem gleichen Prüfungsverfahren, und falls sich die Schulkommissionen darüber nicht einigen könnten, übernehme die ED die Festlegung derselben nach Anhören von Schulkommissionen und einer allfällig bestehenden "Zentralbehörde". Die oben erwähnte Ausgleichskompetenz der Schuldirektion, die übrigens oft Anlass zu Kontroversen mit den Schulleitern und Schulkommissionen gegeben hatte, stützte aber ihre Praxis auf die "Pflichtstundenverordnung" von 1921/1940 (§ 8 Stundenzuweisung an nicht vollbeschäftigte Lehrer an andern Schulkreisen). Ferner gibt Art. 77 des Mittelschul- und Art. 82 des Primarschulgesetzes das Recht, der "Schuldirektion" als "zentraler Behörde in Gemeinden mit mehreren Schulkommissionen" "gewisse Befugnisse zu übertragen". Durch das Veto der ED wird somit der Schuldirektion in Zukunft auch das Recht genommen, die von mehreren Vorstössen im Stadtrat geforderte Kleinhaltung der Klassen (Optimum 20-26 Schüler, zumal in den unteren Klassen, wo der Unterricht oft schwieriger als oben ist, während bisher nur in den obersten Klassen kleinere Schülerzahlen gestattet wurden!) zu garantieren!

Es liegt nun einmal im Wesen der "direkten" Demokratie und des guteidgenössischen Föderalismus, dass die Wähler nicht nur bis in detaillierten und heute immer komplizierter werdenden Sachfragen mitbestimmen können, sondern dass sie besonders im Schulwesen in den politischen Schulkommissionen einen weitgehenden Einfluss ausüben, der in der Regel

konservative Züge trägt. Auf der andern Seite hat in pädagogischen Fragen, abgesehen von der grossen Lehrfreiheit der Lehrer, der Kanton allein die "Schulhoheit", wobei ihm als konsultative Gremien die Rektoren, Seminardirektoren und seine Inspektoren zur Verfügung stehen. Seit der Aufhebung der "Schulsynode" 1937 besitzen hier also nicht nur die Primar- und Sekundarlehrer kein Stimmrecht mehr, sondern auch die Gemeinden in ihren Schuldirektoren, - ein einmaliger Zustand in der Schweiz! In sämtlichen übrigen Kantonen gibt es entweder noch "Schulsynoden" (Thurgau), oder dann "Erziehungsräte", die in pädagogischen Fragen Mitspracherecht besitzen. Die kommende interkantonale Schulkoordination dürfte wohl hier jene Remedur bringen, die unser Antrag im Grossen Rat vergeblich versuchte. *)

Zu welchem sterilen Leerlauf aber ein allzu grosser Zentralismus im Schulischen führt, zeigen die Beispiele Frankreichs und Italiens, die noch immer im napoleonischen Dirigismus stecken geblieben sind: am gleichen Tag im Jahr und zur gleichen Stunde wird an sämtlichen Gymnasien Frankreichs derselbe Maturaufsatz z.B. über"Hannibals Zug über die Alpen" geschrieben.**) Andrerseits ermöglichte der schwedische Schulzentralismus raschere Reformen, doch ist man dort gegenwärtig im Begriff, z.B. die Gymnasien wieder zu "rekommunalisieren". Der grosse Widerstand in der Schweiz gegen die von der Erziehungsdirektorenkonferenz schon auf 1972/73 geplante "interkantonale Schulkoordination" zeigt einmal mehr die Bedeutung des Regionalismus, der differenziertere Anpassungen erlaubt. Als 1882 Bundesrat Schenk den "eidgenössischen Schulvogt" vergeblich einführen wollte, kam es bereits einmal im Berner Kasino zu tätlichen Auseinandersetzungen zwischen Radikalen und Konservativen! Die Schulpolitik greift eben tief ins Weltanschauliche hinein, auch wenn unsre schweizerische Bildungspolitik offiziell "neutral" ist und, streng genommen, keine "Konfessionsschulen" mehr duldet. Nur so können wir auch den heftigen Widerstand verstehen, dem wir selber begegneten, als

*) Schon 1830/31 hatte übrigens im damaligen "Bernischen Verfassungsrat" E. von Fellenberg "einen vom Regierungsrat unabhängigen Erziehungsrat" gefordert! Später hatte also Erziehungsdirektor Gobat die damalige "Schulsynode", die ausschliesslich aus Lehrern bestand, aus Aerger über die schlechten Berner Resultate bei den ersten Rekrutenprüfungen 1875 mit Laien bis fast auf 200 Mitglieder aufgefüllt, sodass sie natürlich funktionsuntüchtig wurde. 1937 wurde sie dann, wie wir sahen, von Direktor Rudolf im Zuge des damaligen zentralistischen, um nicht zu sagen, totalitären Trend "aus Sparsamkeitsgründen" überhaupt aufgehoben. Als die Lehrer nun doch ein Mitspracherecht forderten, meinte Rudolf: "Seit wann wählen die Spitzbuben die Gendarmen?" (Sein antisemitisches Stipendiengesetz blieb noch lange nach seinem Abschied in Kraft!) (s.o.S. 37 unten).

**) Nach Giscard d'Estaings "Education et civilisation, pour une révolution libérale de l'enseignement", 1971 will Frankreich nun einen energischen Schritt in Richtung einer schulischen "Regionalisation" unternehmen.

wir es wagten,den bisherigen rein administrativen Verwaltungsstil der Schuldirektion wieder etwas ins Pädagogische auszuweiten! Andrerseits muss man zugeben , dass, so kompliziert unser dezentralisiertes Schulwesen mit seinen vielen mitregierenden Laiengremien wie Schulkommissionen usw. dem Ausland erscheint, - es funktioniert merkwürdigerweise doch,- eben, weil dabei breite Volksschichten aktiv mitmachen und schon damit der Regierung viel Verwaltungsarbeit freiwillig abnehmen. Echte Mitsprache verpflichtet eben auch zur Mitarbeit ! Und wenn bei uns die Fortschritte etwas zögernder als in zentralistisch organisierten Staaten wie Schweden usw. kommen, so passiert dabei andererseits auch nie etwas ganz Dummes; zumal die Frauen sind in den Schulkommissionen eher ein konservatives Element!

Immerhin: nach Art. 8 des 1970 abgeänderten kant. Mittelschulgesetzes ist es der Gemeinde überlassen, wie sie "innerhalb der Schulpflicht Sekundarschule und Untergymnasium unterteilt". Dies gibt uns "grünes Licht", im Sinne der oben erwähnten Postulate die Dezentralisierung der Untergymnasien versuchsweise in allen vier möglichen Formen vorzunehmen:

1.) Neubau eines Untergymnasiums (, da der alte Standort zu eng, durch den Verkehr behindert und von der Sanitätspolizei oder vom Neubau des Kunstmuseums beansprucht wird) beim Neufeldgymnasium. Diese Vorlage sollte im März 1971 vors Volk, unddas betreffende Untergymnasium würde auf Herbst 1972 oder spätestens Frühling 1973 bezugsbereit. Schon 1955 wurden drei Reihen ins Manuelschulhaus dezentralisiert, um dortige Begabtenreserven auszuschöpfen. Von den sieben Reihen, die heute noch am Waisenhausplatz unterrichtet werden, kommen aber nur 5 ins Neufeld. Die übrigen zwei kämen nach dem Wunsch der Gesamtkommission in die Nähe des Kirchenfeldgymnasiums, wo es aber an Platz fehlt. Oder man müsste einen Schulbusdienst zum Manuel organisieren. Im Stadtrat wurde nun energisch die Forderung eines Untergymnasiums in Bern-West gestellt, da bisher sich viele Bümplizer Eltern durch den langen Schulweg davon abhalten liessen, ihr Kind ins Untergymnasium zu schicken, auch wenn es dazu begabt gewesen wäre. Zuerst dachte man wieder an einen Schulbusbetrieb von Bümpliz ins Neufeld, aber dort werden die Reihen vermutlich genügend durch die geplante Eymattsiedlung usw. aufgefüllt. Zudem käme ein einheitlicher Busbetrieb nur am Morgen in Frage, da das Untergymnasium bereits in Leistungszüge differenziert, und so ungleiche Stundentafeln resultieren. Andererseits wäre ein eigentliches Untergymnasium Bümpliz noch verfrüht, obgleich ein Gymnasium Bern-West (erst auf 1985 ?) mehr oder weniger bereits

geplant ist. Heute wäre jedenfalls noch zu wenig Nachwuchs dafür in Bümpliz vorhanden. In den letzten 6 Jahren sind in Bümpliz nur 38, d.h. ca.6 Schüler pro Jahr aus der 8. oder 9. Klasse noch ins Gymnasium übergetreten, da der Sprung dann zu gross wird,und die meisten in der 9. Klasse bereits den Lehrvertrag in der Tasche haben. Auch die künftigen Uebertrittsquoten dürften sich nicht viel ändern, obgleich also die Rektorenkonferenz als Entgegenkommen, wie bei den Landsekundarschulen, nun auch den Bümplizern einen "prüfungsfreien Uebertritt" gestattet, was die "Durchlässigkeit" stark erhöhe und laut kant. Mittelschulgesetz Art. 11 möglich sei ("reibungsloser Uebergang"). Auch Interlaken und Pruntrut gestatten ab Frühling 1971 diesen "prüfungsfreien" Uebertritt ins Gymnasium (Quarta), und zwar aus der 8. Klasse bei "unbedingter Empfehlung" als Normalfall, und aus der 9. für Spätentwickler und Spätentschlossene. Im zweiten Fall ginge allerdings ein Jahr verloren, was aber angesichts der hohen Versagerquote am Gymnasium wenig ins Gewicht falle. Auch der Uebertritt aus der Sekundarschule ins Seminar Hofwil und Marzili blieb gerade im Rayon Bümpliz trotz Prüfungsfreiheit im ersten Fall (übrigens entgegen der Empfehlung der Seminardirektorenkonferenz) schwach, sodass man einen eventuellen Uebertritt schon aus der 8. Klasse erwägt, eventuell mit einer kurzen Aufnahmeprüfung betreffend "Eignung" und "Musik". Obwohl das Seminar Marzili oft über 60% der Bewerberinnen abweisen musste, will auch es den Uebertritt aus der Sekundarschule in Zukunft erleichtern, indem es neben der Aufnahmeprüfung zu 50% auf die Erfahrungsnoten in Deutsch, Französisch und Mathematik abstellt, obgleich diese Noten "erfahrungsgemäss uneinheitlich" seien . Ferner soll speziell die Deutschprüfung durch einen Sekundarlehrer abgenommen werden, da der Masstab ja das "Sekundarschulpensum" sei.

2.) Um also auch für Bümpliz den Zugang aus der Sekundarschule zum Gymnasium zu fördern, sah man sich nach andern kantonalen Vorbildern um, und plante nun nach Bolliger Muster den Anbau eines Untergymnasiumszuges an die Sekundarschule. Allerdings beabsichtigt man in Bolligen angeblich, diesen seit 1969 bestehenden Untergymnasiumszug später doch wieder, analog der Lösung 1 im Neufeld, dem kommenden Gymnasium anzuschliessen, das ja ganz in der Nähe an die Wegmühle zu stehen kommen dürfte, ähnlich wie man in Köniz davon spricht, das seit 1969 bestehende Untergymnasium später an der Lerbermatte mit dem Gymnasium zu vereinen. Hier plant man also wieder einen "Weg zurück" zum "ungebrochenen Weg zur Matur", was die Gefahr einer erneuerten "Standes-

schule" in sich schliesst. Zur Beschwichtigung wird dabei aber gern betont, es würde damit doch ein späterer Gesamtschulversuch keineswegs verhindert, da man die betreffenden Räume auf die Dauer sowieso für das Gymnasium selber benötigen werde. "Ungebrochen" sind ja auch noch die Progymnasien-Gymnasien in Biel und Burgdorf.

Im Sinne einer echten zweiten Lösung finden wir aber im Kanton ebenfalls bereits Präzedenzfälle, die von der ED sanktioniert wurden und sich offenbar ebenfalls bewährt haben, nämlich die untergymnasialen Leistungsklassen in Langnau, Langenthal und Thun, wo von der 7. Klasse an die von der MAV. verlangten "6 Jahre gymnasialer Ausbildung" innerhalb der Sekundarschule mit leicht verändertem Stundenplan in Französisch, Latein und Mathematik absolviert werden.

Wie beim Manuel könnte man slso auch bei uns in der Sekundarschule Viktoria und an den beiden Bümplizer Sekundarschulen Untergymnasiumszüge führen, z.B. im letztern Fall mit Unterteilung in einen Literarzug in Bümpliz-Dorf und einen Realzug im Schwabgut oder umgekehrt. Dies ginge umso leichter, als ja der Sekundarschullehrplan mit demjenigen der Untergymnasien bis auf 1 Stunde mehr Französisch und 2 Stunden mehr Latein zusammenfällt, wobei auch am Ugymnasium Sekundarlehrer unterrichten. Ab 1971 wird auch Latein für alle Sekundarlehrer obligatorisch, und die Ausbildung sowieso auf 5 Semester ausgedehnt (, was sich bereits in der Praxis z.T. eingeführt hatte). Es gäbe vermutlich auch keine Spannungen zwischen den Lehrern, da die gleichen Lehrer an beiden Zügen unterrichten würden. Ausserdem verpflichtet Art. 9 des kantonalen Mittelschulgesetzes die Sekundarschulen zu "genügender Vorbereitung auf die Gymnasien".

3.) Eine weitere, bereits im Kanton, besonders an kleineren Landsekundarschulen wie Steffisburg usw. verwirklichte Variante, die bei uns eventuell am Munzinger oder Schwabgut bei geringer Anwärterzahl passend wäre (und so vielleicht auch für die geplante 3. Bümplizer Sekundarschule Brünnen in Frage käme), ist die Lösung mit blossem Zusatzunterricht in Latein (statt 4 6 Stunden), Französisch (1 Zusatzstunde) und Mathematik in kleinen Gruppen. Diese Lösung wird von den Rektoren als "schlechteste Notlösung" betrachtet. Andrerseits stellt sie aber gerade jene dem Gesamtschulmodell am nächsten kommende "Einheitsmittelschule" dar, die eben den Studienentscheid nach oben bis zur 8./9. Stufe hinausschiebt, um auch Spätreifer und Spätentschlossene zu erfassen. Hier hätten wir also die konsequente Weiterentwicklung der "Einheitsmittel-

schule", die man bei uns mit der Aufhebung des "Progymnasiums" begonnen hatte. Es besteht eben sowieso beim Kanton die Tendenz, vermutlich auch im Zusammenhang mit der interkantonalen Schulkoordination, die gymnasiale Ausbildung von der Tertia oder Quarta an nicht nur finanziell, sondern auch pädagogisch zu übernehmen, wodurch das Untergymnasium noch mehr an Selbständigkeit einbüssen müsste.

4.) Von der weiteren Variante einer "integrierten Oberstufe", die später auch das Untergymnasium einbeziehen würde, haben wir beim Modell Manuel schon gesprochen, das damit die eigentliche "integrierte differenzierte Oberstufen-Gesamtschule" als Fernziel vorbereiten würde, die von mehreren Motionen, Postulaten und Interpellationen praktisch sämtlicher Parteien verlangt wurde.

Die Schuldirektion leitete mehrere Vernehmlassungen zwischen den betroffenen Gremien ein, wobei sich die Fronten der Rektoren, wie die der Vorsteher eher verhärteten. Man wies dabei auf finanzielle Schwierigkeiten hin, dass z.B. die Untergymnasien zu 72%, Sekundarschulen aber bedeutend geringer vom Kanton subventioniert würden usw. Als die Schuldirektion vorschlug, alle vier Varianten als "Schulversuche" zu realisieren, um Erfahrungen zu sammeln und dabei alle diese untergymnasialen Stufen dem bisherigen Rektor (wie in Basel) zu unterstellen, eben um so eine Evaluation zu erleichtern, weigerten sich die Vorsteher, solche Kompetenzen aus pädagogischen und administrativen Gründen abzutreten, obgleich dieser Modus beim Manuel bereits besteht. Andrerseits wollten die Rektoren durch Aufhebung der Untergymnasiumskommission wieder eine totale Verschmelzung der Untergymnasien mit den Gymnasien anbahnen, was eine Weiterentwicklung in Richtung Gesamtschule ein für allemal unterbunden hätte. Auf der andern Seite riet der kantonale Inspektor, dem politischen Dezentralisationsdruck freiwillig entgegenzukommen, um die Abstimmung über das Untergymnasium Neufeld nicht zu gefährden. Auch auf Seiten der ED nehme man das Gesamtschulprojekt trotz der vorläufigen Ablehnung der allzu imperativen Interpellation Theiler im Grossen Rat ernst und habe zur Beantwortung des analogen, Gesamtschulversuche fordernden, Postulat Zürcher eine Gesamtschulstudienkommission ernannt, ein Beispiel, dem auch der Gemeinderat folgen möge, um auch auf städtischem Boden eine solche Expertengruppe zu bilden. Die ED. konsultierte bereits auch "Schule und Elternhaus". Einzelne Lehrer sandten eigene Meinungsäusserungen ein, wie z.B. Herr Pulver, Sek. Schule Schwabgut, der für diese Schule ein eigenes Modell nach Variante 2 ausgearbeitet hatte: 2 Leistungsgruppen (mit Latein in

Richtung Literargymnasium, mit Englisch in Richtung Realgymnasium), Uebertritt prüfungsfrei mit Probequartal auf blosse Option hin, sodass auch die Rückversetzung nicht peinlich würde. Jedenfalls würde damit der zweite Stress, der auch nach dem Schularztamt nach 6 Jahren viel zu früh auf die erste Selektion folgt, ausgeschaltet. Ein weiteres Verharren im Klassenverband nach Lösung 3 ergäbe eine zu grosse Leistungsstreuung und damit eine Beeinträchtigung der Begabten. Vorsteher Juker wieder drang auf Stundenabbau bei den Schülern im Zuge der Pflichtstundenkürzung der Sekundarlehrer, z.B. durch Verzicht der Gymnasien auf Latein auf der Untergymnasiumsstufe. Auch Religion und Deutsch könnte zugunsten von Mathematik und Wahlfächern abgebaut werden, um eine bessere Angleichung des Sekundarplans an das Gymnasium zu erreichen und so die Durchlässigkeit "nach oben" zu fördern.

Jedenfalls ergab sich, dass durch solche Dezentralisation der Untergymnasien und ihre teilweise Verteilung auf die Sekundarschulen auch baulich Einiges gespart werden könnte.*) Ein überraschender Vorschlag, Laubegg zu einem reinen Untergymnasium zu machen, wird noch geprüft. Hier wären aber zuviele (ca. 20) Klassenzimmer vorhanden, die durch die Aufgabe der Manuel-Untergymnasiumsabteilung nicht aufgefüllt würden. Auch könnte das Manuel dafür nur einen kleinen Teil der Sekundarschule Laubegg aufnehmen. Freilich kommen auch noch im oberen Murifeld Primar- und Sekundarschulneubauten. Vermutlich können einige Untergymnasiumsklassen auch noch einige Zeit am alten Standort Waisenhausplatz bleiben. Ferner wird beim Wankdorfschulhaus aufgestockt, sodass die 4 in der dortigen Sekundarschule untergebrachten Primarklassen wieder Platz machen werden. Bereits mussten einige Klassen (unter Koedukation) ans Viktoriaschulhaus verlegt werden.

Da die ganze Gesamtschulproblematik also einen wesentlich politischen Aspekt hat, muss eine politisch gemischte Gesamtschulstudienkommission ernannt werden. Auch der Lehrerverein will bis Frühjahr 1971 sein Vernehmlassungsverfahren mit konkreten Vorschlägen für Strukturreformen abschliessen.

15.)
Noch ein Wort zur schon erwähnten, verspäteten Koedukation an allen Sekundarschulen, die durch das Postulat Hug gefordert worden war, um die Chancengleichheit der Mädchen auf dem Sektor Bildung zu garantieren und die oft etwas "muffige Pensionsatmosphäre" an den Mädchensekundarschulen aufzuheben. Wie erwähnt, kann die Koedukation ungesunde Spannungen und unrealistische Idealisierungen "aus der Distanz" bei den beiden Geschlechtern mindern. So wählen erfahrungsgemäss die Knaben

*) Ueberhaupt erspart das gesamtschulische Fach-statt Klassenzimmersystem viel Raum, wie die Studien des schweiz. Schulbauzentrums Lausanne zeigen.

ihre Freundinnen eher aus einer andern als der eigenen Klasse. Es findet auch ein Leistungsausgleich statt, da die Mädchen die Knaben im Sprachlichen, die letztern die erstern in der Mathematik zu stimulieren vermögen. Freilich sollen die Knaben in ihren Leistungen sinken, wenn in einer Klasse mehr oder fast nur Mädchen sind. Auf jeden Fall drängen heute auch die Eltern im Laubegg und Viktoria auf eine rasche bauliche Anpassung dieser Schulanlagen an die Koedukation, damit die langen und gefährlichen Schulwege verkürzt werden. Im Grunde waren es nur historische Gründe, warum ausgerechnet die Sekundarschulen bis heute unkoeduziert blieben. Das "Gegengutachten" von Frl. Dr.H.Stucki suchte dann hinterher dafür eine pädagogische Begründung, die aber angesichts der Koedukation aller übrigen Schulen heute obsolet geworden ist. (Sie sprach eben von gegenseitiger Hemmung der Knaben und Mädchen im Sektor Sprachen resp.Mathematik,von einer Verrohung der Mädchen durch den ständigen Kontakt mit den Knaben usw.Aehnlich hatte sich ein Gutachten von Prof.Dr.J.R.Schmid noch im April 1964 mit Reserve über die Koedukation der Sekundarschulen ausgesprochen,obgleich ja sämtliche übrigen Schulen längst koeduziert waren.In Schweden wird also nicht nur Handarbeit und Werkunterricht, sondern auch Turnen gemeinsam betrieben, was viel bauliche Umtriebe erspart. Ob allerdings der hier herrschende sexuelle Libertinismus nicht auch teilweise mit dieser kompromisslosen Koedukation zusammenhängt, wäre noch zu untersuchen. Während Wankdorf und Länggasse schon seit einiger Zeit die Koedukation eingeführt haben, verharrten die Bümplizer noch einige Zeit bei einem Kompromiss, indem von der 8. an wieder getrennte Klassen geführt wurden ("Bümplizer Modell"), um auf die früher noch sehr verschiedene Berufsausbildung beider Geschlechter vorzubereiten. Heute findet man dagegen auch für Frauen technische Arbeitsmöglichkeiten, sodass die Reduktion der Handarbeitsfächer in der Oberstufe zugunsten von technischem Zeichnen usw. von hier aus unbedingt zu begrüssen ist. Dass,wi erwähnt ,das Postulat Hug betreffend "gleichen Lohn für gleiche Leistung" bei den Lehrerinnen noch nicht ganz, und besonders nicht auf allen Stufen erreicht ist, hängt z.T. mit der Komprimissbereitschaft des Lehrerinnenvereins zusammen. Faktisch sind nur die Sekundarlehrerinnen und auch diese nicht ganz den Lehrern gleichgestellt. Nun will der Gemeinderat aber in der gesamten Verwaltung die Gleichheit des Funktionslohns auf allen Stufen zwischen den beiden Geschlechtern herstellen. Die von uns zur Behebung des Lehrermangels (Ausschöpfung der einzig noch greifbaren Reserve bei den Mädchen, die bis zu 60% vom Seminar Marzili aus Raumgründen abgelehnt werden müssen) im Grossen

Rat vorgeschlagene Koedukation der Seminare Hofwil usw. wurde skeptisch aufgenommen, so wie man es auch nicht gerne sieht, dass die Lehrerinnen an der Primaroberschule immer höhere Klassen übernehmen. In Langenthal wurde wenigstens die "Koinstruktion" erreicht, und künftig soll immerhin dieser guteidgenössische Kompromiss bei den Neugründungen zum Zuge kommen. *) Im Grunde gilt aber offenbar noch immer die halbmilitärische Internatsausbildung nach dem Vorbild von v.Fellenbergs Hofwil als besonders ideal, obgleich sie zu einem eher autoritären Lehrertyp erzieht, der heute gar nicht mehr gefragt ist. Daher die Rekrutierungsschwierigkeiten Hofwils bei der heutigen Jugend, die das Externat im Seminarbetrieb vorzieht und überhaupt mehr und mehr eine hochschulähnliche Ausbildungsart sucht. In Giessen gerieten wir, wie schon erwähnt, beim Schulbesuch in einen Seminaristenstreik: sie verlangten statt 6 Semestern eine universitätsähnlichere Ausbildung zu 8 Semestern, - dies in einem Zeitpunkt, wo unsre Lehrer heftig gegen ein 5. Seminarjahr ohne Matur ankämpfen! Dass aber gerade die Gesamtschule nicht nur 25-50% mehr Lehrer benötigt, sondern auch eine differenziertere Ausbildung, wo also 4 Jahre Seminar oder gar ein einjähriger "Sonderkurs" für Maturierte nicht mehr genügt, liegt auf der Hand. Wir schlugen aber im Grossen Rat 1969 vergeblich vor, nach Zürcher Vorbild die Matura auch für Primarlehrer obligatorisch zu erklären oder dann ein 5. Seminarjahr an der Lehramtsschule der Universität als eine Art "Gesamtschule" mit den Sekundar- und z.T. mit den Gymnasiallehrern absolvieren zu lassen. Der kommende "Stufenlehrer" muss ja gewissermassen "auswechselbar" sein! Man fürchtet bei uns dadurch eine "Akademisierung" d.h. "Verintellektualisierung" des Volksschullehrers, der doch nach Pestalozzi und Froebel in erster Linie "Gemütsbildung" zu treiben habe. So wurde dieselbe Forderung nach Matur bei den Volksschullehrern schon

*) Da das Oberseminar in der Länggasse wegen den Universitätsneubauten verlegt werden muss, nimmt man die Gelegenheit zu einem grösseren Neubau wahr, und erweitert auch das Unterseminar Hofwil (eventuell mit einem Externat). Dazu soll am halbkantonal-halbstädtischen Mädchenseminar Marzili die Koinstruktion eingeführt, und sollen am privaten Muristaldenseminar eventuell weitere Klassen (zu den 2 bisherigen) vom Kanton übernommen werden. Da die Gymnasien heute beliebter als die Seminare sind, will man den Neubau eines dreireihigen Seminars eher (wie das kommende Könizer Gymnasium) an der Lerbermatte als am an sich günstigeren Standort Landorf errichten. Da die Seminare Biel und besonders Thun ebenfalls überlastet sind, denkt man auch an die Gründung eines weiteren Seminars im Raume Oberland.
Wie in Amerika scheint auch bei uns übrigens die "Verweiblichung" des Lehrerberufs nicht zu vermeiden sein. Aehnlich schreibt in der URSS Gregorjew: "Der Mann verlässt die Schule". Das uralte Matriarchat komme wieder, was eine "Feminisierung" der Jugend zur Folge habe, da die Lehrerin zu deren Idol werde. Schuld sei, dass neuere Berufe wie Kybernetik, Chirurgie und Journalismus romantisiert würden, während der Lehrerberuf in seiner ganzen Prosaik vor aller Augen sei. Zudem belaufe sich die Arbeitszeit des russischen Lehrers auf 60,3 Stunden pro Woche, der Gehalt sei für tüchtige und untüchtige Lehrer derselbe, und akademische Aufstiegmöglichkeiten seien gleich null. Besonders die am meisten belasteten Grundschullehrer bekämen ganze 8o Rubel (=ca.3oo Fr.)!

1848 "aus Angst vor liberalem Gedankengut" verworfen! Heute würde sagen: aus Angst vor "linksintellektuellem Gedankengut", eine Angst, die übrigens auch Bedenken gegen den oben erwähnten, "sozial integrierenden Kernunterricht" in Gesellschafts- und Gemeinschaftskunde der Gesamtschule anmeldet! Auf der andern Seite meinte der Pädagoge Brezinka mit Recht, dass "jede Reform des Schulwesens von der bessern Ausbildung des Lehrers abhängt"! Ohne Entstaubung unserer noch immer den autarken Agrarstaat des 18. Jahrhunderts und längst verschwundene Handwerkerberufe verherrlichenden Lesebücher, ohne Ersetzung der Arithmetik nach Adam Riese durch eine relationslogisches Selberdenken anstelle von formalem Drill schulende "Mengenmathematik" (nach Dienes u.a.), "operative Mathematik" (nach Piaget), Grammatikerneuerung im Sinne der Linguistik, Logistik, Semantik usw. nach Glinz u.a. schon auf der Sekundarstufe wird es einfach nicht vorwärts gehen in unseren Schulstuben, und wird der Lehrerberuf trotz "entgegenkommender" Studienverkürzungen und Gehaltserhöhungen, und trotz der 13 Wochen Ferien und Pensionsberechtigung immer mehr an Attraktivität verlieren!*)

16.) Jedenfalls ging in Deutschland und Oesterreich, wie in Schweden, der Lehrermangel erst dann zurück, als man nicht nur Matura, sondern ein akademisches Studium aller Lehrer an den "pädagogischen Hochschulen" und die "Stufenlehrerausbildung" einführte! Offenbar spielt auch hier heute der reine kommerzielle Standpunkt weniger mit, als ein soziales Prestigedenken! Der Lehrerberuf muss in seinem Sozialprestige gehoben werden, zumal er unter dem Beschuss der "antiautoritären" Jugendbewegung noch mehr als bisher der Abwertung ausgesetzt ist. In diesem Zusammenhang muss man sich also auch das Risiko überlegen, das die "Demokratisation" des Schulbetriebes, besonders der Abbau des dem Lehrer bisher fast zuviel Autorität verschaffenden Examens- und Zensurensystems durch die "Gesamtschule" mit sich bringt! Freilich ersetzt eben die Gesamtschule die Autorität durch den Kontakt!
Nach der Ablehnung eines Antrags unsererseits 1968 kam nun mit dem Postulat Boss im Grossen Rat im November 1970 ein erneuter Vorstoss in Richtung nicht nur eines Ausbaus der Lehramtsschule an der Universität, sondern einer autonomen pädagogischen Hochschule. Eine ähnliche Besserung des Lehrermangels resultierte übrigens in USA schon aus der Tatsache, dass man in der Oeffentlichkeit über Schulreformen diskutierte. Man bekam so offenbar den Eindruck, der Lehrerberuf sei heute doch wieder ein Beruf "mit Zukunft" geworden! Vor allem erregt auch dort das "Comprehensive School"-Programm das öffentliche Interesse.

*) Mit Recht sieht daher das kant. Fortbildungsdekret den sog. "Bildungsurlaub" ("Sabbathical Year") für die Lehrer vor, der die Erstarrung in der Routine verhindern soll. Ebenso sorgt die "pädagogische Kommission" des LV. für Kurse betr. neue Lehrmittel und -methoden. Uebrigens könnte man dem zunehmenden Lehrermangel auch durch eine flexible Altersgrenze, wie sie die Gewerkschaften verlangen, entgegentreten, da die Alterspsychologie längst die weitverbreitete Meinung widerlegte, dass im Alter die intellektuellen Leistungen rasch abgebaut würden. Gerade "Berufene" unter den älteren Lehrern sind oft unersetzliche "pädagogische Perlen"!

Demgegenüber verkannte z.B.der Bericht der Kommission 67(redigiert von Seminarlehrer K.Aerni)vom Jan.1968 noch völlig solche sozialen und pädagogischen Mitursachen des Lehrermangels im Kanton Bern und empfahl daher als Remedur bloss gewisse Dezentralisationsmassnahmen unter prinzipieller Beibehaltung des Internats und der Geschlechtertrennung,da ja auch eine"Koinstruktion"(Geschlechtertrennung ausser beim Chorsingen!) erst durch Zulassung der Lehrerinnen zu den Mittel-und Oberstufenpatenten"sinnvoll"würde.Freilich schrecke das Handarbeitsobligatorium des Unterstufenpatentes heute manches Mädchen vom Seminar ab.Das Internat helfe oft"häusliche Erziehungsprobleme lösen",obgleich der Trend heute dahin gehe,"das Kind solange als möglich im Kreise der Familie zu lassen",sodass"die Wahl zwischen Gymnasium und Internatsseminar zugunsten des Gymnasiums"ausfalle.Noch immer gelte auch das Seminar als das"Gymnasiums des armen Mannes",als relativ billige Aufstiegsschule für Arbeiter-und Bauernkinder,aber auch als"Sackgasse",während andererseits das Gymnasium infolge der allgemeinen"Demokratisierung"erschwinglicher geworden sei und das "Odium der Standesschule"verloren habe.Während früher der"Aufstieg zum Akademiker über den Lehrerberuf 2-3 Generationen erforderte",sei heute der Zugang zur Universität auch für begabte Arbeiter-und Bauernkinder im Gymnasium(also innert einer Generation) möglich.Durch eine Dezentralisation nach dem Vorbild der Gymnasien mit kleinen Unterseminarien auf dem Land hoffe man aber den"Transportwiderstand"der langen Schulwege zu überwinden und die Rekrutierung aus ländlichen Reserven zu verbessern.Ferner müsse die Weiterbildungsmöglichkeit der Seminarabsolventen in Richtung des Sekundarlehrerpatentes gefördert werden,um die Attraktivität des Seminars zu erhöhen.Vor allem sei die"Milchmädchenrechnung",dass 4o und mehr Wochenstunden die Ausbildungsqualität erhöhen könnten,zu revidieren.Bereits seit 4o Jahren absolvierten die bernischen Seminaristen 16o Jahreswochenstunden,statt wie alle übrigen Kantone(ausser St.gallen,Thurgau und Tessin) die Studienzeit um ein 5.Seminarjahr zu verlängern.Bern sei also"um eine ganze Generation im Rückstand"!Immerhin wurde 1965 ein"Kleiner Reformplan"der Hofwiler"Dreierkommission"in Kraft gesetzt,der die "zu weit getriebene Verfächerung durch Schwerpunktbildung"korrigieren sollte:statt manche Fächer verdünnt während der ganzen Seminarzeit zu führen,sollten z.B. die "Umweltfächer"(Naturwissenschaften,Realien)am Untergymnasium"in kompakter Form"vermittelt werden,um die oberen Seminarjahre auf die "Menschenfächer"zu konzentrieren.Auch sollte "Allgemeinbildung"und eigentliche"Berufsbildung"gesondert werden,um z.B.Religion,Mathematik,Geographie und Schreiben nach dem dritten Jahr abzuschliessen und so das letzte Jahr für allgemeinbildende Fächer und berufliche Spezialprobleme frei zu machen. Jedenfalls sei eine vermehrte Zulassung der Mädchen zum Lehrerberuf unvermeidlich,weshalb auch die Motion Räz im Grossen Rat vom 15.2.71 die sofortige Elimination der bisherigen ungleichen Aufnahmebedingungen für Mädchen ans Seminar verlangte.Auch sollten vermehrt 1o.Fortbildungsklassen Primar-und Sekundarschülerinnen,aber auch Gymnasiastinnen aufs Seminar hinlenken.
Interessant ist nun die Stellungnahme der Seminaristinnen selber zu diesen Problemen,die uns im April 71 vom Seminar Marzili zukam.Auch sie verlangen 5 Seminarjahre und die Trennung einer dreijährigen"Allgemei von einer zweijährigen"Berufsausbildung",wobei die erstere von Landdienst,Pro Juventute-und Heimpraktiken unterbrochen würde.Abschluss der Kernfächer,wie der Wahlfächer nach drei Jahren,der Berufsfächer nach weiteren zwei Jahren.Lektionenbetrieb(à 4o Min.)bei den Wahlfächern mit reichem Fächerkatalog entsprechend individueller Begabung und Neigung.Ferner Koedukation,Sexualerziehung,Mitsprache gegenüber Vorsteher und Schulkommission usw.Demgegenüber äusserten sich die Seminaristen beim Austritt 1966 betreffend"Internatsbetrieb"und Seminarreform gegenüber der erwähnten"Dreierkommission"noch sehr dozil! Sie zogen noch das Internat dem Externat vor.Die "grosse Reform"der"Achterkommission Gesamtplanung"steht noch aus.Das 1966 eingeführte"Vikariatsjahr"unter einem"Tutor"vor der Patentaushändigung musste 197o wieder fallen gelassen werden,da es nirgends (mangels Tutoren)realisiert worden war!Die einzige Neuerung,die Wahlfächer im Abschlussjahr, befriedigte niemanden.
Summa summarum:Vor der Einführung einer"Gesamtschule"müsste also die bernische Seminarausbildung geradezu"revolutioniert"werden!

17.)

Um damit zu unserm Hauptthema "Gesamtschule" zurückzukehren: auch auf der Gymnasiumsstufe zeichnen sich bei uns, nicht zuletzt dank der Aktivität der Kommission "Gymnasium-Universität", gewisse Differenzierungen in Leistungsgruppen, Wahl- und Freifächer, Schülermitsprache, Schülerräten mit eigenen Blättern wie "Frosch" ect. ab, wobei also die "Begabungsförderung" über die "Demokratisation" dominiert! Von Tendenzen einer Weiterführung der Gesamtschulidee über das "Gesamtgymnasium" inklusive Berufsschulen bis zur "Gesamtuniversität" wie in Schweden kann wohl bei uns nicht die Rede sein, weil wir eben als rohstoffarmer Staat eine ausgesprochene "Leistungsgesellschaft" sind und bleiben müssen, doch soll damit einer künftigen Entwicklung keineswegs vorgegriffen werden. Vorläufig bleibt es auch hier bei der "Kunst des Möglichen." So sind unsre Gymnasien also seit 1-2 Jahren nicht nur zum Wahlfachunterricht in Leistungsgruppen, sondern (nach einigen Pionierleistungen der Sekundar- und Primaroberschulen) auch zu neuen technischen Lehrmitteln übergegangen. Vor allem sucht man den Anschluss des Gymnasiums nach oben in der Methodik: bessere Vorbereitung zu selbständiger, wissenschaftlicher Arbeit, zum "Team work" usw., da bisher die unvorbereitet in die "akademische Freiheit" geratenden Jungstudenten oft einige Semester "schwimmend" verloren. Schon das Gymnasium muss also eine seminarartige Methodik mit vertiefendem thematischem Unterricht usw. einführen.

Mit dem ausdrücklichen Segen der Erziehungsdirektion und der Kommission "Gymnasium-Universität" nahmen kürzlich so das Neufeld- und das Kirchenfeldgymnasium eine eigentliche Oberstufenreform in Angriff. Das Real- und besonders das Literargymnasium Kirchenfeld baute dabei seine bisherigen Versuche im Gruppenunterricht zum "Unterricht in Arbeitsgemeinschaften" aus, wobei also seminarartig (eben im Hinblick auf die Hochschulmethodik) während eines Semesters ein vertiefter Themenunterricht stattfinden soll. Daneben bleibt aber der für die eidgenössische Matur unerlässliche Grundstundenplan im Klassenverband bestehen. Aber er wird in Prima und Oberprima von 33 resp. 30 Wochenstunden auf 24 reduziert, wobei besonders bei den "toten Sprachen" Latein und Griechisch und bei der Mathematik abgebaut wird. Dagegen wird der Kanon der Fakultativfächer (Religion, Philosophie, 4. Fremdsprache, darstellende Geometrie, Chorsingen) noch um die Musiktheorie erweitert. Mit dem Grundstundenplan werden die Fakultativfächer vormittags in 5 Lektionen gegeben, während der Nachmittag für die praktischen Uebungen in der Arbeitsgemeinschaft (z.B. in einer Bibliothek, einem Museum)

reserviert bleibt. Diese Oberstufenreform umfasst also nur die letzten drei Semester, wobei in allen 11 Maturfächern 2-3 Uebungen stattfinden sollen.

Andrerseits hat auch das Untergymnasium begonnen, in gewissen Leistungszügen zu arbeiten. Der Trend setzt sich also nach unten fort.

Am Neufeldgymnasium wieder wird am Literar- und Realgymnasium ein "Kernfachunterricht" geplant, wobei in den letzten zwei Semestern zwei Kernfächer frei gewählt werden können, in denen ein auf 5-6 Wochenstunden erweiterter Unterricht unter entsprechender Reduktion des allgemeinverbindlichen Pensums erteilt wird. Als solche Kernfächer können nicht nur die 11 bisherigen Maturfächer, sondern darüber hinaus auch Philosophie, Musik, Geologie, Religion, und am Realgymnasium (Maturitätstyp C) auch Latein gewählt werden. (Der Begriff "Kernunterricht" bedeutet allerdings im Gesamtschulwesen genau das Gegenteil!)

Diese Reformen können aber auch darum nur provisorischen Charakter haben, weil im Rahmen der interkantonalen Schulkoordination und der kommenden Kantonalisation der Gymnasien bis zur Tertia ein Ab- oder Aufbau der Oberprima wegen des Herbstbeginns kommen wird. *) Zudem ist die neue eidgenössische Maturitätsordnung 1968 noch recht umstritten, da sie z.B. die Geschichte als Maturfach abschaffen will. Sollte man aber nicht gerade den Geschichtsunterricht (allerdings nicht mehr als Ahnen- und Kriegsheroenkult, sondern als Kulturgeschichte, die die wirklich bleibenden "humanistischen", durch Erfinder und Entdecker geschaffenen Werte festhält) zusammen mit Soziologie, Gesellschaftskunde usw. aktivieren, um so der heute traditions- und ziellos gewordenen Jugend wieder den Evolutionsgedanken und das damit zusammenhängende Verantwortungsgefühl einpflanzen? Unter den Prüfungsfächern (vier Sprachfächer, Mathematik) wäre Geschichte die einzige "gesellschaftsbezogene" Sparte! Der bern.Regierungsrat beschloss daher kürzlich,im Gegensatz zur eidg.Maturverordnung und zum Antrag der kant.Maturitätskommission an der Geschichtsmatur festzuhalten,die in den Dreissigerjahren unter Prof.R.Feller als "geistige Landesverteidigung" eingeführt worden war.Heute sei eine ähnliche Krisensituation.Dafür soll aber der Prüfungsstoff auf die letzten hundert Jahre und auf die Geschichte des Bundes seit 1848 beschränkt werden!Gerade moderne Geschichtslehrer wie Dr.Hubschmid,mein verstorbener Onkel W.S.u.a.glauben aber,dass hier Freiwilligkeit mehr echtes Geschichtsinteresse wecken kann als Exa-

*) 1856 wurde in Bern die deutsche, und in Pruntrut die welsche "Kantonsschule" gegründet, aber da der überwiegend bäuerliche Kanton knausrig in Sachen Schulbauten blieb, und z.B. Burgdorf 1872/73 sein eigenes Gymnasium auf Gemeindekosten errichtete, hob Erziehungsdirektor Ritschard 1875 die deutsche Kantonsschule zugunsten eines ebenfalls gemeindeeigenen Gymnasiums auf. Heute,wo das Einzugsgebiet sich wieder stark in die Region hinauserstreckt, drängt sich aber also erneut die "Kantonalisierung" auf,die eventuell bis zur Quarta gehen wird,was die Selbständigkeit des Untergymnasiums tangieren dürfte.

menszwang! Vor allem die Geschichts-und Gesellschaftswissenschaft eignet sich, als "Studium generale" unsre Bildung abzurunden, zu integrieren. Oder soll unsre gymnasiale Bildung weiterhin als "Elitenschulung" die ständische "Kluft zwischen geistes- und naturwissenschaftlicher Lebenshaltung", z.B. den obsoleten technik-feindlichen "Kulturpessimismus" der "Humanisten" noch künstlich am Leben erhalten? (Zbinden). Heute sind die Grenzen zwischen diesen "zwei Kulturen" (Snow) längst fliessend geworden und werden z.B. im deutschen und schwedischen Kernunterricht zur sozialen Integration bewusst als Projektunterricht im Team teaching (Geschichte, Geographie, Gesellschaftskunde) gegeben. So hat sich auch die Biologie über die vergleichende Verhaltensforschung der Psychologie genähert, die Elektronik über die Kybernetik der Neurologie usw., wobei sich gerade in diesen Grenzgebieten heute die interessantesten Zusammenhänge ergeben (Biochemie, physikalische Chemie, Pathophysiologie usw.). Besonders dringend wäre auch eine "Geschichte der Wissenschaften", da die einzelnen Gebiete im Fachunterricht oft völlig zusammenhangslos vorgetragen werden, statt eine Synopse zu einer Art "Einheitswissenschaft", zu einem wissenschaftlichen Weltbild anzubahnen. Die bisherige apodiktische Art, wie dem Schüler die im Grunde ephemeren, unsichern chemischen Strukturformeln und physikalischen Hilfshypothesen an den Kopf geworfen wurden, musste verwirren. Nur das historische Aufzeigen, wieso und warum man zu solchen Hilfskonstruktionen gekommen ist, vermittelt wirkliche Wissenschaft anstelle blossen Wissens. Vielleicht befürchten manche Lehrer, durch eine solche "genetische" Lehrweise an Autorität zu verlieren, ähnlich wie sie sich scheuen, Zensuren und Examen zu opfern? Auch wegen der wohl bald kommenden Wahlalterherabsetzung auf 18 Jahre sollte ja überhaupt in sämtlichen Abschlussklassen der Oberstufen vermehrter staatsbürgerlicher Unterricht erteilt werden, um der Jugend wieder mehr historisches Verständnis der Gegenwart zu geben! Unsre Jugend ist ja in dieser Beziehung geradezu "aperspektivisch" geworden, und Kenntnisse über die "Oktoberrevolution" und Hitlers Aufstieg dürften heute doch wichtiger sein als der Gallische Krieg Caesars: Nur müssen Zusammenhänge statt Daten gelehrt werden!

Andrerseits stellt aber auch die von der Rektorenkonferenz ausgegebene Parole "Latein-statt Geschichtsmatur" bei Typus A und B eher einen Rückschritt dar, wie wir noch ausführen werden. Jedenfalls reichten wir am 10.2.71 eine "Kleine Anfrage" im Grossen Rat ein, wobei wir gegen die mündliche Geschichtsprüfung bei Typus A, B und C Einsprache erhoben, und zum mindesten die Reduktion des Prüfungsstoffes von 1678 (Friede zu Nymwegen) auf die letzten hundert Jahre (1870 resp. 1848) entsprechend dem Antrag der kant. Mat. kommission vorschlugen. Ferner verlangten wir die endgültige Wendung von der Kriegs-und Militär-zur Kulturgeschichte auf allen Schulstufen.*) Bereits sind auch die Kantone Zürich, Graubünden und Basel-

*) Siehe Beilage S. 66a.

Beilage zu S.65.

Schriftliche Anfrage im Grossen Rat:

Der Regierungsrat hat kürzlich das neugefasste Reglement für die Maturitätsprüfungen verabschiedet. Entgegen den Anträgen der Erziehungsdirektion und der kantonalen Maturitätskommission wird darin wieder eine mündliche Prüfung in Geschichte für alle drei Typen vorgeschrieben, die nicht einmal von der eidg. MAV mehr verlangt wird. Diese auf Anregung des bernischen Historikers Prof. R. Feller in den unruhigen dreissiger Jahren eingeführte Zusatzprüfung wollte damals der geistigen Landesverteidigung dienen. Gerade in diesem Sinn sollte sie aber nach der Ansicht der kantonalen Maturitätskommission heute durch Stoffbeschränkung auf die Geschichte des Bundes seit 1848 und auf die neueste Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts modernisiert werden. Tatsächlich fehlt unserer Jugend heute vielfach eine Verankerung in unseren besten politischen Traditionen, wie sie sich in den letzten beiden Weltkriegen bewährt hatten. Ohne solche Perspektiven ist unsere Jugend in Gefahr, modischen «Politslogans» zu verfallen.

Dabei sollte nun auch endlich die entscheidende Wendung von der alten Kriegs- zur umfassenden modernen Kulturgeschichte vollzogen werden, da ja jede Generation gewissermassen «die Geschichte neu schreiben muss», und unserer Jugend endlich, anstelle des «Ahnenkultes» der Potentaten und Generäle, jene Leitbilder vorgestellt werden müssen, dir wirkliche bleibende, «humanistische» Werte geschaffen haben, nämlich Entdecker und Erfinder!

Wird der Regierungsrat bei der endgültigen Reglementierung auch solchen Reformvorschlägen Geltung verschaffen?

10. Februar 1971

Dr. Sutermeister

Eine Elternstimme aus Australien

"Wir sind eine junge Familie die mit zwei schulpflichtigen Kindern für einige Jahre nach Australien ausgewandert ist. Nun habe ich letzte Woche im «Tages Anzeiger» (Wochen-Ausgabe für das Ausland), mit Entsetzen über das Problem «Lehrermangel hat viele Gründe» gelesen. Dies hat mich bewogen zur Feder zu greifen. Dass es im Lehrerberuf sicher Probleme gibt, weiss jeder, denn die Kinder wachsen ja so in einer gehetzten Welt auf. Wenn aber die Eltern und Lehrer anfangen würden, diese unruhige Leben zu bremsen, wäre schon viel gewonnen. Das Leben in unserer schönen Schweiz sollte wieder einfacher werden und nicht alles so perfekt, auch der Moderummel sollte gestoppt werden, welcher auch auf die Schulkinder übergegriffen hat. Ich möchte hier schildern, wie sich die Schulstunden in Westaustralien abwickeln.

Erstens ist das Verhältnis Schüler/Lehrer viel freundschaftlicher als in der Schweiz. Die Kinder sind eine ganze Stunde mit dem gleichen Fach beschäftigt und oft wird der Unterricht im Freien abgehalten, mit nackten Füssen, was auch in der Schweiz möglich wäre, es gibt ja auch viele schöne und warme Tage. Die Kinder sind viel mehr mit der Natur verbunden, dies sollte in der Schweiz vielmehr gefördert werden. Wenn ich sehe, wie unsere Kinder mit Freude die Schule besuchen und nicht nervös nach Hause kommen, muss ich unsere Schweizer Kinder bedauern. Pro Woche kriegen die Kinder nur einmal Hausaufgaben. Die Kinder haben noch Zeit Kind zu sein. Zu erwähnen ist, dass hier das Kulturelle vielmehr gepflegt wird. Jeden Tag hören die Kinder 15 Minuten gute Musik, denn in keinem Schulzimmer fehlen Plattenspieler und Tonbänder. Jede Woche wird ein Kulturfilm «Andere Länder andere Sitten» gezeigt. Sicher wäre eine Lockerung des Schulsystems das erste Gebot um Lehrer und Kinder wieder zufriedener zu machen, denn auch die Kinder leiden unter einem unzufriedenen, nervösen Lehrer (Lehrerin). Schwimmwettkämpfe werden abgehalten, was auch in der Schweiz möglich wäre. Ich hoffe, dass die Schweizer Lehrer wieder in ihrem Beruf glücklich werden und unsere Schweizer Kinder, die gar nicht so schlecht sind, wie oft geschrieben wird, wieder fröhliche Schulkinder werden. Auch wir werden wieder in unsere Heimat zurückkehren und hoffen, dass unsere Kinder dann auch so gerne zur Schule gehen wie hier in Australien."

Heidi Schnegg, Perth/Westaustralien

Auch nach Grillparzer ist die"Weltgeschichte",wie sie an unsern Schulen gelehrt wird,nichts als "die Skandalchronik des Menschengeschlechts" Vor allem dient auch bei uns der Geschichts-,ähnlich wie der Literaturunterricht im Grunde ebenso zur "ideologischen Indoktrinierung"wie im Osten,nur etwas subtiler und diskreter.Die von den Lehrern"sehr empfohlenen"Klassen-und Freihandschülerbibliotheken steuern die auf einer bestimmten Mittelschulstufe fast epidemische"Lesewut" in Richtung grossbürgerlicher Lebensideale,"um den Wortschatz zu bereichern",wenn auch die"Turnachkinder","Heidi","Trotzköpfchens Brautjahre"oder die "Aufklärungsbücher"wie Poppers"Harringa",Hoppelers"Woher die Kindlein kommen"usw.und Gotthelfs "Heimatstil"durch modernere Parallelen ersetzt wurden,deren Produktion eine ganze Industrie beschäftigt.Noch immer hängt auch der Lehrer in seiner Ideenwelt an der"heilen"Welt des 19. Jahrhunderts mit ihrem genüsslichen,gedämpften"Weltschmerz",ihrem konfortablen literarischen Plüsch-Makartismus usw. ,während sich die Jugend im Fernsehen usw.einer total veränderten Realwelt gegenüber vorfindet .Deshalb ist die Dauerwirkung des schulischen Geschichts-und Literaturbetriebs heute meist gleich null,

(Siehe Antwort des Regierungsrates Seite 66 b)



Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates

7. April 1971

1325.

Schriftliche Anfrage Dr. Sutermeister; Antwort.-

Die Anfrage Dr. Sutermeister bezieht sich auf die in den letzten Monaten heftig diskutierte Frage, wie weit und ob überhaupt das Fach Geschichte als Prüfungsfach für die Maturität zu berücksichtigen sei.

Das Reglement für die ordentlichen Maturitätsprüfungen an den Gymnasien des Kantons Bern musste zur Anpassung an die eidg. Maturitätsanerkennungsverordnung (MAV) vom 22. Mai 1968 vor dem 31. Mai 1971 revidiert werden. Die Erziehungsdirektion erteilte der Maturitätskommission den Auftrag, einen Entwurf zu schaffen, der in erster Fassung vom 27.6.69, in zweiter Fassung vom 12.12.69 von der Erziehungsdirektion der Universität, den Rektoren und Lehrern der Gymnasien zur Vernehmlassung zugestellt wurde. Am 15.5.70 wurde der Entwurf unter der Leitung der Erziehungsdirektion bereinigt und alsdann dem Regierungsrat zugeleitet. Dieser hat aus staatspolitischen Erwägungen beschlossen, eine mündliche Prüfung in Geschichte an allen vier Maturitätstypen A, B, C, D (Wirtschaftsgymnasium) vorzuschreiben, wobei im Reglement der Prüfungsstoff auf moderne Geschichte zu beschränken sei. Das am 9.2.71 vom Regierungsrat verabschiedete Reglement fasst diese Beschränkung in Art. 8,3 wie folgt: "In Geschichte findet für alle Typen eine mündliche Prüfung statt. Der Prüfungsstoff ist auf die Geschichte des schweizerischen Bundesstaates und die Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts beschränkt". Die endgültige Reglementierung ist also einen Tag vor der Einreichung der Schriftlichen Anfrage erfolgt.

Die Maturitätsprüfungen im Kanton Bern werden nach RRB 798/3.3.71 erstmals im Sommer/Herbst 1972 nach dem neuen Reglement durchgeführt. Der Hauptexperte für Geschichte der Kant. Maturitätskommission wird zu Beginn des Sommersemesters mit den Fachexperten und Fachlehrern die genaue Umschreibung dieser Geschichtsprüfung diskutieren und gegebenenfalls, nach Art. 3,2 des neuen Reglementes, der Maturitätskommission Richtlinien beantragen. Die politischen Traditionen und Einrichtungen der Schweiz werden gebührend berücksichtigt werden. Die von Herrn Dr. Sutermeister angezogene Abwendung vom "Ahnenkult der Potentaten" und von der Kriegsgeschichte ist nach bisheriger Erfahrung und nach Beobachtungen an den Maturitätsprüfungen längst vollzogen. Diesen Eindruck bestätigt der Hauptexperte für Geschichte. Somit dürfte diese Forderung als erfüllt betrachtet werden.Sollte Herr Dr. Sutermeister aber eine reine Kulturgeschichte anstreben, so müsste sie wiederum als einseitig abgelehnt werden. Die politischen, sozialen und wirtschaftlichen Bewegungen und ihre krisenhaften Zuspitzungen in Revolutionen und Kriegen müssen sicher auch in einem modernen Geschichtsunterricht in ausgewogenem Verhältnis zur Kulturgeschichte berücksichtigt werden.

In der Darstellung der Vorgeschichte des Reglementes ist Dr. Sutermeister ein kleiner Irrtum unterlaufen. Auch die Vorgängerin der Maturitätsanerkennungsverordnung von 1968, die MAV von 1925, hat keine Prüfung im Fach Geschichte vorgeschrieben. Der Kanton Bern machte 1936 wie 1971 von der Kompetenz Gebrauch, über das eidgenössisch angeforderte Minimum hinaus Prüfungsfächer zu bestimmen. Nach der bisherigen Ordnung war eine Geschichtsprüfung nur in den Typen A, B vorgeschrieben, nach der neuen Ordnung, was wahrscheinlich auch den Intentionen des Interpellanten entspricht, in den Typen A, B, C und D.

Die neue Fassung trägt den Bedenken von Dr. Sutermeister in allen Punkten Rechnung.

An den Grossen Rat.

-----

land mit eigenen Varianten vorgestossen,indem sie die alternierende Latein-Englisch-resp.Griechisch-Italienischprüfung der MAV zwar erfüllen, aber dazu eine Wahlmatur in zwei weiteren Fächern ermöglichen. Der Maturand kann zwischen 5 Fächern (Geschichte, Geographie, Biologie, Physik und Chemie) als "Wahlprüfungsfächer" auswählen. Auch in Bern wäre neben der Minimalforderung ein gewisser Spielraum für Naturwissenschaften und Staats- und Gesellschaftskunde vorhanden, um sinnvoll an die erwähnte Oberstufenreform anzuschliessen. Infolge dieser Kritiken sah sich die Eidgenössische Maturitätskommission genötigt, "Experimentierphasen von angemessener Dauer für solche Reformprogramme zu befürworten."Es stehen auch eine neusprachliche,eine musische und eine Wirtschaftsmatur in Diskussion,sowie blosse"Fakultätsreifen",während die bisherigen Typen A,B.C grundsätzlich den Zugang zu allen Fakultäten eröffneten.Während die Kantone nur in vier von elf Maturitätsfächern prüfen müssen,gelten für die übrigen sieben Fächer die Jahresnoten mit gleichem Gewicht.Im übrigen,heisst es in der Antwort auf die"Kleine Anfrage"Freymond könne der Bund den kantonalen Hochschulen nur "Empfehlungen" geben.Die MAV stelle nur ein"Rahmengesetz"des schweizer.Mittelschulwesens dar!

18.) Sehen wir uns noch einmal die "neue" MAV an, die mit ihrem Prüfungsdruck rückwirkend unsre Schulreform hemmt: Art. 11 verpflichtet z.B. zur Vorbereitung auf einen "reibungslosen Uebertritt", was von konservativen Kreisen als Forderung eines "ungebrochenen" Weges zur Matur aufgefasst wird. Ferner kommen also bei Typus A zur Unterrichtsprache,zur zweiten Landessprache und zur Mathematik noch Latein und Griechisch, beim Typus B Latein und eine weitere Fremdsprache und beim kantonalen Typ H des "Wirtschaftsgymnasiums" eine einzige Fremdsprache hinzu. *)

---

*) Im Gegensatz zur Handelsmaturabteilung des Kirchenfeldgymnasiums soll dagegen die Handelsdiplomabteilung für Knaben der THB oder der Sekundarschule Monbijou angegliedert werden, da sie an 5 Sekundarschuljahre anschliesst. Ein Uebertritt aus dem Untergymnasium ist nicht möglich, da dieses eben nur bis zur 8. Sekundarklasse führt. Die bloss kantonale "Handelsmatur H" der Handelsgymnasien könnte ihrerseits erst die eidgenössische Anerkennung finden, wenn der Abschluss,wie bei den andern Gymnasialtypen,erst nach 4½ Jahren statt schon nach 3½ erfolgen würde, was, abgesehen von Bern, kaum irgendwo erfüllt ist. Der mit Spannung erwartete Expertenbericht "Mittelschule von morgen" wird Ende 1971 darüber entscheiden. Bereits hat sich aber die schweizerische Hochschulrektorenkonferenz (Immatrikulationskommission) eingeschaltet und den Eintritt in die "Wirtschaftsgymnasien" nach dem 8. statt,wie bei den andern Gymnasien,nach dem 9. Schuljahr vorgeschlagen, während man in Deutschland z.B. auch hier den Studienentscheid sogar nach dem 10. Schuljahr, also möglichst spät ansetzt (Protest der schweizer.Sekundarlehrerkonferenz). Das Programm der 1969 von der ED-Konferenz eingesetzten Kommission "Mittelschule von morgen" umfasst neben dem Studium neuer Maturitätstypen wie z.B. des "Typus E" (Erziehung) also vor allem auch das Gesamtschulproblem (gebrochener Bildungsgang, Durchlässigkeit,neue mittlere Schulabschlüsse d.h. "Mittlere Reife", Schulen für das mittlere Kader,Oberstufenreform durch Wahlfächer,Schülermitbestimmung,bessere Verbindung zur Universität durch Mitbeteiligung derselben bei der Mittellehrerausbildung nach dem Vorschlag der Kommission Gymnasium-Universität).(s.o.S.39a.)

Für dieMedizinalberufe genügt aber neuerdings schon der Typus C. In Schweden will man wegen des Aerztemangels für Mediziner sogar die Matur ansich abschaffen. Aehnlich soll in Spanien die Zulassung zur Universität ohne Matur möglich werden. Bereits kann man in Fribourg ohne Matur in Nationalökonomie doktorieren, und auch in Bern ist ein Lizentiat in Nationalökonomie, Soziologie usw.ohne Matur möglich,-ein Kuriosum!

Trotz dieser Entwicklung betont nun aber die MAV weiterhin auffällig die "toten Sprachen", besonders das Latein mit doppelter Notengebung (als "Denkübung und Vermittlung der spezifisch abendländischen Kultur") zum Nachteil der Naturwissenschaften. Bereits Erziehungsdirektor Gobat hatte aber in den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts versucht, die toten Sprachen zugunsten von Mathematik und Naturwissenschaften zu reduzieren. Von ihm her rührt auch die traditionelle Hochachtung des Rechnens in unsern Primar- und Sekundarschulen,das offenbar mit kritischem Denken verwechselt wird!

Bekanntlich waren Griechisch und besonders Latein in der Renaissance und im Humanismus als "internationale Gelehrtensprache", wie zuvor in der Scholastik als Kirchensprache, noch sinnvoll. Heute genügt für Mediziner und Juristen im Grunde ein entsprechender Fremdwörterkurs, und selbst dem Pfarrermangel sucht man durch Laienstudium ohne Latein abzuhelfen*.) Besonders seit der Aufklärung, der Geburt der "exakten Wissenschaften", istebenlängst die Mathematik (neben Englisch) die Weltsprache der Gelehrten geworden. Das frühere "Gelehrtenlatein" restierte nur noch als Mittel snobistischer Distanzierung, so wie eben überhaupt der Kulturwert der früheren, rein geisteswissenschaftlichen humanistischen Gymnasial- und Universitätsbildung diskutabel geworden ist. Zwar weisen die alten Sprachen in ihrer Struktur eine eindrückliche Logik auf, die eine gewisse Denkschulung erlaubt, während die modernen romanischen Sprachen aus dem depravierten Vulgärlatein stammen. An sich kann man aber sein Denken auch an diesen üben, und zudem werden Fremdsprachen beim heutigen weltweiten Verkehr immer lebenswichtiger und dienen dabei zugleich der dringend nötigen Völkerverständigung. Mit der Sprache, dem "Sprachgeist" versetzt man sich eben in den gesamten Kontext einer fremden Kultur**)Das geeinte Europa soll ja als föderalistischer Staatenbund ("Europaunion"), im Gegensatz zu den konformistischen Vereinigten Staaten seine reiche kulturelle Buntheit bewahren! Und dieser Integration in ein europäisches oder gar "kosmopolitisches" Denken würde auch die Geschichte, zumal als moderne Zeitgeschichte, als Maturfach sicher mehr dienen, als der snobistische Kult mit toten

*)Siehe Beilage S.68a Postulat Hügi im Grossen Rat.
**)Siehe Beilage S.68a "Schriftliche Anfrage Sutermeister".

Beilage:Postulat Hügi im bern.Grossen Rat vom 18.11.7o

"Das Reglement über die Fürsprecherprüfungen vom 3o.7.54 sieht in § 9 Absatz 2 vor,dass ein Bewerber zur ersten Prüfung nur zugelassen wird, sofern er die Maturitätsprüfung in Latein nachgeholt hat.Heute ist für das Arztstudium das Latein nicht mehr nötig,sodass m.E.auch für das Fürsprecherstudium darauf verzichtet werden kann.Diese Reglementsänderung dürfte den Anreiz für das Fürsprecherstudium heben und den Nachwuchs von Fürsprechern fördern.Der Regierungsrat wird deshalb ersucht,das genannte Reglement im obigen Sinne zu revidieren."In der Debatte betonte der Postulant,dass das lateinisch gefasste"Römische Recht"heute sowieso nur noch historischen Wert habe.Das Postulat wurde in der Februarsession 1971 erheblich erklärt,wobei betont wurde,die Juristen sollten eher Buchhaltung und Psychologie treiben.

"Schriftliche Anfrage"Sutermeister vom 16.2.71.

"Die Lehrpläne der öffentlichen Schulen zeichnen sich durch eine auffällige Missachtung unserer dritten Landessprache aus,während umgekehrt Deutsch im Tessin Obligatorium ist.Andrerseits hält die MAV hartnäckig bei den Typen A und B an den"toten Sprachen"fest,besonders am Latein,das heute sozusagen nur noch als Statussymbol Sinn hat,indem die Mediziner,Juristen und selbst die Theologen mehr und mehr darauf verzichten.Trotzdem sollen nun in Zukunft selbst die Sekundarlehrer Latein pflegen.Der kulturelle Reichtum und die historische Aufgabe der Schweiz als"Helvetia mediatrix"beruht aber gerade auf der Pflege und Vermittlung dreier Kulturen.Auch im Hinblick auf eine mögliche Assimilation südländischer Arbeitskräfte sollte Italienisch mehr als bisher an unsern Schulen gepflegt werden.Wie könnte der Regierungsrat diesen schon vor bald 1oo Jahren von Erziehungsdirektor Gobat geforderten Abtausch lebender gegen tote Sprachen an unsern Schulen fördern?"Schon vor 3o Jahren meinte der Päadagoge H.Neubert in seinem"Akademischen Zucht-und Trostbüchlein":"Wenn das Lateinische eine Vorschule des Geistes sein soll,so stehen dem die unregelmässigen Verben entgegen,denn sie stören das System und belasten das Gedächtnis."Noch strenger im logischen Aufbau wäre eigentlich das Hebräische!Die Eidgenössische Maturitätskommission hemmt noch immer die Entwicklung zur"Einheitsmittelschule"durch den"gebrochenen Weg zur Matur"aus der Sekundarschule(8.Klasse) unter dem Vorwand ungenügender Lateinvorbildung,weshalb das"gesamtschulische"Entgegenkommen der bernischen Gymnasiallehrerkonferenz:"Prüfungsfreier Übertritt für unbedingt Empfohlene aus der 8.Sek.klasse ab Frühjahr 1971"eine platonische Uebung bleiben dürfte,es sei denn,man organisiere an den Sekundarschulen einen zentralisierten Anschlussunterricht in Latein.

(Siehe die Antwort des Regierungsrates Seite 68 b + c)



Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates

7. April 1971

1322. Schriftliche Anfrage Sutermeister vom 12.2.1971; Antwort.-

Dr. Sutermeister schneidet in seiner schriftlichen Anfrage zwei Problemkreise an, nämlich die Gewichtung der alten Sprachen gegenüber den modernen Fremdsprachen im Mittelschulunterricht einerseits und die Stellung des Faches Italienisch im Rahmen der übrigen modernen Fremdsprachen anderseits.

Die Gewichtung der alten Sprachen gegenüber den modernen Fremdsprachen im Unterricht erfolgt heute vor allem von der Anwendungsmöglichkeit der beiden Sprachgruppen her. Die Kenntnis moderner Fremdsprachen ist seit dem zweiten Weltkrieg nicht mehr ein Vorrecht von Absolventen höherer Schulen; vielmehr ist es durch den Tourismus, durch die Anstellung von Fremdarbeitern, durch die Verbindung mit andern Sprachen und Kulturen vermittels der Massenmedien unumgänglich geworden, dass jedermann mindestens eine Fremdsprache verstehen und sich darin einigermassen verständigen kann. Der Unterricht in einer modernen Fremdsprache ist deshalb auch für die Volksschulstufe ein allgemein anerkanntes Erfordernis geworden. In seinem Arbeitsprogramm für die zwischenstaatlichen Tätigkeiten erklärte im Jahre 1966 der Europarat den Unterricht lebender Sprachen als Hauptprojekt und entwickelte einen Fünfjahresplan über die "Entwicklung und Verbesserung des Unterrichts lebender Sprachen". Der Europarat ging damit jedoch nicht vom Nützlichkeitsgedanken aus, sondern erwartete von der Kenntnis einer andern Sprache und der Fähigkeit, sich darin mit einem Anderssprachigen verständigen zu können, die Bereitschaft zum Verständnis der Angehörigen anderer Kulturen.

Die Notwendigkeit des Erlernens moderner Fremdsprachen ist unbestritten, und es ist das erste Anliegen der inneren schweizerischen Schulkoordination, den Beginn des Französischunterrichts zu vereinheitlichen und für dieses Fach ein gemeinsames Unterrichtswerk zu schaffen. Dass der Kanton Bern dem Fremdsprachenunterricht grosses Gewicht beimisst, geht schon daraus hervor, dass nach Art. 22 des Primarschulgesetzes (in der Fassung des Abänderungsgesetzes vom 27. September 1964) die Gemeinden mit Genehmigung der Erziehungsdirektion den Unterricht in der zweiten Landessprache vom fünften oder sechsten Schuljahr einführen können.

Nicht mehr vom Nützlichkeitswert aus darf der Lateinunterricht betrachtet werden. Ausser für den Philologen sind für wenig andere Berufszweige Kenntnisse in Latein oder Griechisch unbedingbare Voraussetzungen mehr. Wir dürfen jedoch gerade heute nicht vergessen, dass unsere westeuropäische Kultur ihre Wurzeln in der griechisch-römischen und christlichen Antike hat. Wer sich zu dieser Kultur bekennt und versucht, seine Bildung in diesen Fundus hineinzustellen, wird sich auch mit den sprachlichen Fixierungen dieser früheren Epoche auseinander setzen wollen. Das Latein hat deshalb noch seinen Platz an unsern höheren Bildungsanstalten. Dieses Fach muss jedoch zur Persönlichkeitsbildung beitragen können und darf nicht als Ballast empfunden werden.

Solange die Maturitäts - Anerkennungs - Verordnung das Fach Latein noch vorsieht, kann im übrigen an unsern Mittelschulen auch nicht davon abgegangen werden.

Zur Stellung des Faches Italienisch in unsern Lehrplänen sei folgendes festgehalten:

Bei der Neugestaltung des Lehrplanes für die Sekundarschulen im Jahre 1960 wurde die Stundenzahl für die fakultative zweite Fremdsprache erhöht, obwohl die Gesamtzahl der Schülerstunden gesenkt wurde. Für das Fach Englisch wurden vom 7. - 9. Schuljahr je zwei Wochenstunden eingesetzt gegenüber je zwei im 8. und 9. Schuljahr, wie es früher der Fall war. Die damalige Lehrplankommission forderte diese Massnahme, "weil die Kenntnis des Englischen in zunehmendem Masse für kommerzielle, technische und wissenschaftliche Berufe als unentbehrlich gelten muss", der Bericht fährt dann unmittelbar wie folgt weiter:

> "Der Plan räumt auch dem Italienischen dasselbe Recht ein, trotzdem dies mit Rücksicht auf den Uebertritt ins Gymnasium, das später mit Italienisch einsetzt als mit Englisch, nicht nötig wäre. Die Rücksicht auf unsere dritte Landessprache verlangt jedoch die zahlenmässige Gleichstellung mit dem Englischen".

Daraus darf geschlossen werden, dass in bezug auf den Lehrplan "von einer auffälligen Missachtung unserer dritten Landessprache" nicht die Rede sein kann.

Die kleinere Bedeutung, welche das Fach Italienisch an unsern Schulen hat, muss aus zwei Gründen abgeleitet werden:

Einmal ist die dritte Landessprache von den Schülern viel weniger gefragt. Im Schuljahr 1969/70 besuchten 4 889 Schüler den Englischunterricht, jedoch nur 933 den Italienischunterricht, obwohl bekannt ist, dass viele Lehrkräfte die Schüler ermuntern, Italienisch zu nehmen. Staat und Gemeinden wenden für den Italienischunterricht dadurch viele Mittel auf, dass sie auch ganz kleine Italienischklassen von weit weniger als 10 Schülern führen lassen. Im weitern sind die Lehrkräfte, welche Italienisch unterrichten können, gegenüber den Englischlehrern in einer starken Minderzahl. So meldeten sich zu den Prüfungen im Fach Englisch im Frühling 1971 18 Kandidaten, aber nur deren 4 im Fach Italienisch.

Dass im neuen Lehrplan für die Kandidaten des Sekundarlehramtes auch das Fach Latein als eines der den Studenten zur Auswahl stehenden Fächer eingeführt wurde, entsprang einer dringenden Notwendigkeit für die Landsekundarschulen.

Denn wenn wir es weiterhin Schülern vom Lande ermöglichen wollen, an ihrer angestammten Sekundarschule eine Vorbereitung für den Eintritt in eines der regionalen Gymnasien (die teilweise erst mit Tertia beginnen) erhalten zu können, müssen genügend Sekundarlehrkräfte da sein, welche das Fach Latein unterrichten können. Dieses Ziel ist heute noch nicht erreicht, weil noch zu wenig Studenten das Fach Latein wählen. In der laufenden Prüfungsperiode sind es drei Kandidaten.

Der Regierungsrat ist sich der Wichtigkeit des Italienischunterrichtes bewusst und wird ihm auch in Zukunft seine ganze Aufmerksamkeit schenken.

An den Grossen Rat.

Sprachen, die nur das Gedächtnis belasten und von denen schon der Schulreformer Wyneken in den Zwanzigerjahren als der "Wissenschaft des Nichtwissenswerten" sprach. Von grundlegender Bedeutung war hier auch das bekannte Streitgespräch im Rahmen der Mommsengesellschaft vom Frühjahr 1970 in Freiburg i.Br. mit dem Thema: "Wie klassisch ist die klassische Antike?" Ebenso das Buch von Snow: "Two cultures"!

Man könnte nun diese Gymnasialreform ohne wesentliche Strukturveränderung auch "innere Schulreform" nennen, und wirklich ist diese, zumal wenn sie noch mit einer Reformierung des Lehrplans, mit seiner besseren Adaptation an die Welt von heute und morgen verbunden wird, sicher noch wichtiger als rein äussere Schulformänderungen. Man kann eben auch "neuen Wein in alten Schläuchen" unterbringen. Zudem wird hier die interkantonale Schulkoordination notwendigerweise nicht nur eine "Gleichschaltung", sondern zugleich eine Reform der Lehrpläne und Lehrmittel bringen, wie sie die "Interkantonale Mittelstufen-Konferenz" (IMK) schon seit längerer Zeit plant. Allzuviel blosser Verlegenheits- und Füllstoff wird in Sekundarschulen und Gymnasien den Schülern als reiner Gedächtnisballast aufgebürdet, den sie im Leben bestenfalls für das Lösen von Kreuzworträtseln verwenden können. Es wird zuviel autoritär doziert, statt demokratisch diskutiert! Schon Pestalozzi meinte in seinem Rechenschaftsbericht über seinen Stanser Schulversuch: "Nach meiner Erfahrung hängt alles davon ab, dass jeder Lehrsatz durch das Bewusstsein an Realverhältnisse angeketteter Erfahrung sich selber als wahr darstelle. Die Wahrheit ohne einen solchen Hintergrund ist für sie ein blosses, ihnen meistens noch unangemessenes und für sie lästiges Spielwerk".*)

Die wenigen noch vorhandenen Lehrbücher des Kantons Bern sind z.T. derart eindeutig veraltet, dass die meisten Lehrer ihre bei uns weitgehende Lehrfreiheit benützen und nur noch mit eigenen "Scripts" arbeiten, denen aber wieder die Anschauung fehlt, die in den alten Lehrbüchern wenigstens mitberücksichtigt wurde. Gerade die detaillierten, etwas primitiven Abbildungen in ihnen sprachen die noch am Detail haftende kindliche Psyche oft besser an als die raffinierten Schematas unserer Epoche. Ueberhaupt ist unsre Lehrfreiheit ein zweischneidiges Schwert, indem zwar junge, initiative Lehrer etwas Fruchtbares damit anzufangen wissen, während andre vielleicht doch damit noch rascher einer bequemen Routine erliegen.

*)Eine vergleichende Studie über 22 Gymnasialsysteme von Dr.Girgis rät z.B.auch eher zum "Vormittagsgymnasium"mit Lektionenbetrieb (à 40 Min.) anstelle der Fünftagewoche der Gesamtschule,über die wir S.135 ff.noch ausführlich berichten werden. Nur so könne der ständig wachsende Stoffanfall bewältigt werden.
Ob hier übrigens das neue Gymnasiumsreglement vom April 1971 durch eine beratende Mitbestimmung der Schüler bei den Lehrerkonferenzen und die Milderung der Absenzen-und Urlaubsordnung,-der Schüler selber hat Antragrecht-.bessern wird,muss sich noch weisen.

Jedenfalls ist, wie schon erwähnt, z.B. auch unsre traditionelle "humanistische" Gymnasialbildung weitgehend nur noch eine blutleere, bloss zweidimensionale und nach Papier "knisternde" Pseudobildung, die man am besten später in der Praxis so schnell wie möglich wieder vergisst. Die Zeiten sind aber heute endgültig vorbei, wo man das Wissen um des Wissens willen, als "l'art pour l'art" pflegte, d.h. als snobistische Konversationshilfe für die sog. "gehobenen Kreise", die damit "unter sich" bleiben wollten: Bildung als Privileg der Elite! Selbst auf die "akademische Freiheit" der Universität übt heute die Industrie, die Technik und Wirtschaft ihren Sog aus und macht die Studien "berufsbezogener" als früher, zumal die öffentliche Hand immer stärker durch diese Institute belastet wird. Und die öffentliche Hand lebt wieder von den industriellen und gewerblichen Steuerzahlern! Der Sog der Wirtschaft reicht heute sogar weiter hinab bis auf die Gymnasialstufe, abgesehen natürlich von den Berufsschulen, wo er längst richtungsgebend war. Zwar wird an den Gymnasien, wie neuerdings selbst an den Berufsschulen, wieder mehr der Wert einer umfassenden "Allgemeinbildung" und der Unwert einer "zu frühen Spezialisierung" betont. Aber die Wirtschaft wünscht diese Allgemeinbildung nicht im Sinne des "Studium generale" der Universität, die damit vergeblich dem renaissantischen "uomo universale" nachtrauerte, sondern einzig zum Zwecke grösserer beruflicher Mobilität angesichts der dynamischen Entwicklung der Technik (rascher Modellwechsel) und eventueller Konjunkturschwankungen. Die spezialisierende Differenzierung und nach oben zunehmende Verfächerung an unsern Gymnasien folgt wohl auch diesem Trend unter dem Sog der universitären spezialistischen Arbeitsteilung und verzichtet also mehr und mehr auf das heute immer unmöglicher werdende perfektionistische Ideal der "höheren Bildung" Humboldts, besonders als lexikalisches Gesamtwissen, im Sinne eines "fürs ganze Leben ausreichenden Schulsacks".

Es wird sich jedenfalls nun zeigen, ob die oben skizzierte "innere" Gymnasialreform durch methodische und stoffliche Differenzierung auch die hohe Versagerquote nicht nur bei Schülern aus der Grundschicht, sondern auch bei solchen aus der Mittel- und Oberschicht durch Verbesserung der Chancen Einseitigbegabter und der Lernmotivation mittels Wahl- und Freifächer senken wird. Dass durch solche "gesamtschulischen" Reformen aber die Untervertretung der Grundschicht bei den Maturabteilungen ganz verschwinden wird, bezweifelt z.B. die Dissertation H. Steiners: "Nachwuchsförderung für akademische Berufe" (unter Prof.

Meili, Univ. Bern) schon aus Prinzip. Die Untersuchung betraf Intelligenztests (AIT), Frankfurter Wortschatz- und Rechentest usw. an je 1000 Knaben und Mädchen von 11 Jahren im Jahre 1963 im deutschschweizerischen Raum, um Klarheit darüber zu bekommen, warum 1960 nur 4% der Studenten aus Arbeiterkreisen stammten. Die erwähnten Tests liessen dabei Anlage- und Milieufaktor recht gut auseinanderhalten. Bisher gab es viele Arbeiten, die, einseitig genug, dem "bildungsfremden" Milieu der Arbeiterkinder alle Schuld geben. Aber schon im frühen Alter fand Steiner eindeutig erbbedingte Intelligenzdifferenzen zwischen bildungsfernem und bildungsnahem Milieu, die sich dann durch die Schulbildung eher noch verstärkten statt sich auszugleichen. Aehnliche Anlagebedingtheit der Intelligenz auch bei optimalen Milieuverhältnissen zeigten Untersuchungen an Adoptivkindern! Auch eine "Gesamtschule" kann also die Anlagemängel nicht restlos zum Verschwinden bringen, und der Glaube an die unbegrenzte Manipulierbarkeit des Menschen, wie er nicht nur in der URSS, sondern auch in den USA blüht, ist unrealistisch, eignet sich aber ausgezeichnet zu politischen Agitationen im Namen der "Demokratisierung" und der "Konsumentenpolitik". "Jedem sein Radio, jedem seine Algebra, jedem sein Roller, jedem sein Cicero, jedem sein Abitur, jedem eben alles", schrieb schon 1956 der deutsche Studienrat Hahne, "es gibt aber nun einmal keine 'Bildung von der Stange'. Hier stossen wir auf die Grenze des Massenzeitalters". Es fehlt dem Grundschichtkind aber nicht nur die Information, da es von den berufstätigen Eltern nur einen beschränkten Wort- und Begriffsschatz mitbekommt, sondern auch die geistige Anregung als Funktionsreiz. Selbst intelligente Arbeiterkinder haben es schwerer, in die höheren Schulen zu kommen, weil die Eltern nicht nur die längere Ausbildung, sondern auch die Entfremdung des in ein anderes Milieu aufsteigenden Kindes fürchten. Die Kinder selber kommen sich affektiv entwurzelt und bei Examensnöten allzusehr auf sich selbst gestellt vor. Diese informatorische und affektive Isoliertheit des Kindes wirkt sich dann auf seine Studienmotivation ungünstig aus, während das Oberschichtkind von der Zielvorstellung der Eltern her aktiviert wird.

Die Gesamtschule und ihr "Cycle d'orientation" kann immerhin auch nach Steiner eine allzu frühe, für Grundschulkinder besonders ungünstige Selektion nach dem 4. Jahr als "punktuelle Auslese" durch eine allmähliche zweijährige "Längsschnittauslese" für Spätentwickler und Spätentschlossene korrigieren. Besonders wichtig sei, meint Steiner, die Grundschulkinder durch Aufgabenkontrollen zu steuern, indem die Schule hier Funktionen des oft versagenden Elternhauses übernimmt.

Im Stadtrat wurde mit der Interpellation Wolf aber doch die Forderung erhoben, gerade im Westquartier mit seiner starken Grundschichtbevölkerung an den Bau neuer, eventuell regionaler Gymnasien zu denken, eine Frage, mit der sich auch der "Fachausschuss für Schulfragen der Agglomeration" beschäftigte. Er kam zum Schluss, neben dem Kirchenfeld- und Neufeldgymnasium und dem Könizerprojekt in der Lerbermatte auf 1975 müsse als Dezentralisation zur Begabtenreservenerfassung auf 1977-85 an der Wegmühle/Bottigen ein 4. und schliesslich in Bümpliz/Oberbottigen auf etwa 1985 ein 5. Gymnasium folgen, da bis dann die betreffende Schülerzahl von 2000 auf 3000 und bis zum Jahr 2000 auf 4000 steigen dürfte, wenn diese Zahlen durch die vermehrte, "demokratisierende" Durchlässigkeit nicht noch grösser würden. Der erwähnte Fachausschuss empfahl sogar der Gemeinde Muri, schon jetzt Landreserven für ein 6. regionales Gymnasium in ihrem Bereich sicherzustellen.

19.)
In diesem Zusammenhang verlangten Bümplizer Sekundarlehrer auch eine bessere Elternaufklärung und Elternschulung, um die Eltern über die neuen Bildungschancen ihrer Kinder zu informieren und zu ermutigen.*) "Schule und Elternhaus" betonte auch in diesem Zusammenhang das Versagen der politischen Schulkommissionen, die daher besser durch "Elternräte" nach schwedisch-deutschem Vorbild ersetzt oder wenigstens ergänzt würden. Stadtrat Schmid regte auch an, dass die akademische Berufsberatung aus solchen Gründen schon in der Sekundarschule ansetzen sollte, um mehr Sekundarschüler als Spätreifer doch noch auf die akademische Laufbahn bringen zu können. Auf der andern Seite zeigt sich der erwähnte Sog der Wirtschaft von heute wieder darin, dass die kantonale Volkswirtschaftsdirektion die Absicht verrät, die akademische Berufsberatung mit der allgemeinen unter ihre Fittiche zu bringen, zumal sie bereits die "Zentralstelle" für die gemeinsamen Bundessubventionen ist. Die Erziehungsdirektion dagegen beansprucht die pädagogische Führung der akademischen Berufsberatung, die ja zugleich die Studenten- und Studienberatung an der Universität besorgt und mit der Kommission "Gymnasium - Universität" überhaupt eine verbesserte Koordination anstrebt. So gingen auch Reformimpulse von der akademischen Berufsberatung in Bezug besserer methodischer Vorbereitung auf die "akademische Freiheit" durch seminarartiges Teamwork (, - ein neuer Versuch in Hamburg spricht sogar von "Oberstufenkolleg") aus, um der an der Universität oft drohenden Vereinsamung, Studiumunsicherheit usw. vorzubeugen. Während nämlich die "allgemeine Berufsberatung" an den

*) Am 11.11.7o reichte Grossrat Dr.Grob folgendes Postulat ein: "Angesichts der veränderten Jugendsituation wird der Regierungsrat aufgefordert, zu prüfen, wie die Elternschulung vermehrt zu fördern sei." Das Postulat wurde in der Februarsession des Gr.Rates 1971 erheblich erklärt.

oberen Primar- und Sekundarabteilung notgedrungenermassen den Sog der Wirtschaft mitberücksichtigen muss, da es hier bereits um eine eigentliche Berufswahl geht (wobei allerdings die Gefahr unbewusster oder gar bewusster einseitiger Berufslenkung in Richtung von Mangelberufen besteht, werden doch hier oft gleichzeitig Lehrstellen vermittelt), handelt es sich bei der akademischen Berufsberatung doch nur um eine Studienberatung mit indirektem, dank der akademischen Freiheit noch flexiblem Berufsziel. Diese Wahlfreiheit muss hier bewusst hinausgeschoben werden, weil es bei den höheren, differenzierten Berufen auf wirkliche "Berufung" ankommt, damit etwas Gutes herauskommt. Eine weitere Kompetenzstreitigkeit mit der Volkswirtschaftsdirektion ergab sich aus dem Bestreben unserer akademischen Berufsberatung, dass sie versuchte, durch eine Kursausbildung in jenen Gemeinden Hilfsberater zu ermöglichen, die zwar zu einer akademischen Beratungsstelle verpflichtet, aber bisher finanziell dabei handicapiert waren. In Bolligen kann demnächst so eine Zweigstelle eröffnet werden.

Unsre akademische Berufsberatung ist umso wichtiger, als damit Fehlplanungen vermieden werden können, wie sie z.B. bei PhilI-Studenten recht häufig sind, da hier rund 30% vor dem Examen scheitern. In Deutschland ist gegenwärtig das Medizinstudium en vogue, da es sich hier offenbar um einen der letzten wirklich liberalen und angeblich krisensicheren Berufe handelt. Vor wenigen Jahren waren an der Freien Universität Berlin 47% aller Studenten in soziologischen und politiologischen Fächern eingeschrieben, wobei die Aussichten, in der Wirtschaft oder Industrie unterzukommen, immer geringer wurden, da diese Amateursoziologen eben infolge ihres Halbwissens meist in die extrem-linke APO hinüberglitten. Kürzlich musste auch die juristische Fakultät dieser Universität wegen APO-Unruhen geschlossen werden. Gerade die schlechten Berufsaussichten der Soziologen scheinen nun diese in ihren extremlinken Anschauungen zu bestätigen und zu fanatisieren. Die Statistik der schweizerischen Maturzeugnisse 1962-67 zeigt dagegen bei den Typen B und H ein gleichmässiges Ansteigen, während C und besonders A schwankten, doch wird dank der Matur-C-Zulassung zu den Medizinalberufen, und nach der bereits zweijährigen Zürcher Praxis auch zum Jusstudium, dieser Typus nun sicher steil ansteigen, während der Typus A, der seit 1966 sank, weiter abnehmen wird. Besonders die Mädchen bevorzugten B und H, neuerdings auch C. Während die Maturandinnenzahl gleich (ca. 27%) blieb, stieg die Zahl der Studentinnen dauernd (von rund 17

auf rund 20%). In Promillen stieg die Studentenquote in Bezug auf die Bevölkerung von 28 o/oo (1959/60) auf 46 o/oo (1968/69), sodass das Gespenst einer Aufnahmeprüfung durch die Universitäten oder ein praktisch begründeter Numerus clausus droht, wie ihn kürzlich der Kanton Bern annoncierte, da für 1971 über 100 Mio Kosten bei bloss 12% Bundessubvention vorausgesehen werden. Dieser restriktive Trend könnte sich nun auch rückwirkend auf die Gymnasien auswirken*) Man weist auch gern auf die gegenwärtige Plethora an Physikern infolge der Reduzierung des NASA-Weltraumprogramms in Amerika hin, doch dürfte dieses "intellektuelle Proletariat" (im Gegensatz zu demjenigen der Zwanzigerjahre) bald wieder von der Wirtschaft aufgesogen werden. Die "technologische Arbeitslosigkeit" betrifft ja nur ungelernte Kräfte, da gerade die Automation immer mehr qualifiziertes Kontrollpersonal benötigt.
Von einer übermässigen "Akademisierung" kann bei uns jedenfalls noch nicht gesprochen werden, wenn wir z.B. Frankreich vergleichen, wo der Anteil der Studenten an der 20-24jährigen Bevölkerung von 6,9% (1950) auf 17,4% (1965) anstieg, während wir in der Schweiz in der gleichen Zeit nur einen Quotenanstieg von 5,5% auf 7,7% finden. Die OECD betonte auch, dass die Expansion der Mittelschulbildung im Westen nicht unbedingt mit einem Wirtschaftswachstum verbunden sei, - ein Grund für progressive Studenten, utilitaristische Zielsetzungen im Bildungswesen überhaupt abzulehnen -, womit sie sich aber in diametralem Gegensatz zur östlichen, überaus berufs- und wirtschaftsbezogenen Bildungspolitik befinden. Diese Progressiven lehnen aber bei uns bei der akdamischen Berufsberatung jede Ausrichtung auf Bedarfsschätzungen als zum Numerus clausus führender "manpower approach" ab. Nicht der Arbeitsmarkt soll fürs Studium wichtig sein, sondern nur (als "akademische Freiheit") der "individual demand approach", der allein die Chancengleichheit im Bildungswesen garantiere. Neigung und Begabung soll allein berücksichtigt werden und nicht der Sog der Wirtschaft nach "Fachidioten".

20.) Kürzlich betonte auch Prof. K. Schmid (ETH), Präsident des schweizerischen Wissenschaftsrates, dass bis heute das Leitbild des Schweizers eher der "Vorarbeiter" als der Wissenschaftler und "Forscher" sei. Deshalb seien schon unsre Schulpläne von Anfang an auf eine solide Mittelmässigkeit angelegt worden. Es sei nun langsam an der Zeit, meint der (aus Vertretern der Hochschulen, der forschenden Industrie und der Kantone zusammengesetzte) "Wissenschaftsrat", den "Einseitigbegabten Mut zu ihrer Genialität zu machen". Dreifach seien die Beweggründe.

*) Daher der lebhafte Protest gegen jeden Numerus clausus von Seiten des Mittelschülerverbandes im Jan.1971! Zugleich wurde vom Bund die Uebernahme der Universitäten verlangt. Tatsächlich hatte der Bund selber schon bei der Beratung des "alten" Hochschulförderungsgesetzes die Bundesbeiträge an die Hochschulkantone von der Vermeidung des numerus clausus abhängig machen wollen. Angesichts des Art.27 BV gehört der N.c. eigentlich vor das Verfassungsgericht!? Jedenfalls kritisierte auch der VSS den sog. "Jermannbericht", der für 1980 eine Akademikerplethora voraussieht, zumal bei den Geisteswissenschaften. (Der Physikerüberfluss in USA wurde aber nur durch die Reduktion des Weltraumprogramms bedingt! Im übrigen wirkt dort die strenge Triage auf der College-Zwischenstufe bremsend.)

zu forschen: Forschung um des wissenschaftlichen Fortschritts willen als Grundlagenforschung der Universitäten, Forschung um der wirtschaftlichen Möglichkeiten willen als angewandte Industrieforschung, Forschung um des Ueberlebens willen als "Umweltforschung". Während die letztere ganz vom Staat besorgt werden muss, müssen auch die Industrien wegen der immer teurer werdenden Forschungsprojekte mehr und mehr auf die Hilfe des Staats zurückgreifen. Prof. Coombs, Direktor des Internationalen Bildungsplanungsinstituts der UNESCO spricht in seiner "Bildungsstrategie" ganz kaufmännisch von "Inputs" und "Outputs" und ihrer Relation, mit der sich auch die OECD im Oktober 1970 bei der Prüfung der schweizerischen Wissenschaftspolitik befasste. Immerhin werden auch die UNESCO-Lager für wissenschaftlich interessierte Jugendliche von Schweizer Mittelschülern gern besucht, und kürzlich beschloss eine Maturklasse in Aarau, ein halbes oder ganzes Jahr freiwillig als Experimentierklasse anzusetzen, "um eine interdisziplinäre Unterrichtsreform mit stärkerer Bezogenheit des Unterrichts auf Gegenwarts- und Zukunftsprobleme" anzustreben, - also echter Forscherwille! Aarau plant ja sowieso eine Universität mit spezieller pädagogischer Forschungsrichtung, also eine Hochschule für Bildungsforschung und -planung, ähnlich wie Luzern ein solches Institut die Berufsbildung plant. Wie es bereits in Deutschland auch 25 UNESCO-Schulen und mehrere EROPA-Schulen gibt, so spricht man bereits von OECD- oder UNESCO-Universitäten mit europäischem Testatbuch(Caronaprojekt,United World College St.Donat/Wales).

Zur Dezentralisierung, zur Ausschöpfung der Begabtenreserven und weil sich kaum ein Kanton mehr eine "Gesamtuniversität" leisten kann, denkt man bei uns auch an Verteilung der einzelnen Fakultäten auf verschiedene Kleinuniversitäten, wobei eventuell auch Carona noch zum Ziele käme, wenn nicht Luzern italienische Fakultäten führen wollte.

21.)
Dass auch die Zeiten der strengen Hierarchie der Ordinarien, Extraordinarien usw. vorbei sind, liegt auf der Hand. Wir müssen in einer Zeit, wo das Professorenwissen durch billige Paperbacks konkurrenziert wird, und sich das gesamte Wissen etwa in 6 Jahren verdoppelt, vom "universellen Lehrstuhl" Abschied nehmen. Die weltweiten Studentenunruhen galten ja vor allem einer Reform der Universitätsstruktur, wobei man als "Demokratisierung" wieder das Mitspracherecht, und zwar als "Drittelsparität"(Professoren, Mittelbau = Assistenten, Studenten), verlangte . Ueberhaupt postulierte man den Abbau der Hierarchie der Ordinarien, deren patriarchalischer Führungsstil heute einer kollekti-

ven Teamleitung zu weichen habe, zumal sich der "universelle Lehrstuhl" alter Prägung mit dem allmächtigen Chef schon durch die zunehmende Spezialisierung längst in eine grössere Zahl selbständiger Disziplinen gespalten hat. Auch das "Geheimratssystem" bei der Engagierung sog. Koryphäen, besonders in der Medizin, muss abgeschafft werden, wie unsere Demarche im Grossen Rat verlangte, zumal diese Ordinarien unter Benutzung der Spitallaboratorien dann zusätzlich (im Gegensatz zu den Extraordinarien) noch eine lukrative Privatpraxis entfalten können. Man fragt sich hinterher überhaupt, worauf der grosse "Ruf" früherer Mediziner, besonders der Internisten, eigentlich beruhte, da man vor Sulfonamid und Penizillin praktisch ohne wirksame Therapie war! Man weiss aber aus "Placebo"-Versuchen, dass bei der Wirksamkeit von Arzt und Arznei mindestens 40% Suggestion mitspielt, zumal bei den heute so häufigen "psychosomatischen" Leiden, die aus sozialen und persönlichen Konfliktsituationen herauswachsen, um schliesslich doch noch "organisch" zu werden, man denke etwa an die häufigen "Managerinfarkte"! Der ganze Heilerfolg solcher Koryphäen beruhte somit auf Suggestiveffekten ihres "Imponiergehabens", das sie deshalb instinktiv in einer strengen Assistentenhierarchie institutionalisierten. Ein Relikt aus diesen Zeiten sind auch noch die sog. "Honorarprofessuren", die vom Regierungsrat oft als Verdankung irgend welcher öffentlicher Verdienste verliehen werden. Ein "Kulturpreis" wäre hier angepasster, um das Niveau der Institute nicht zu gefährden.

Das neue Hochschulgesetz für die Berner Universität, das von einer Spezialkommission HUGAPEK bearbeitet wird, sucht alte Zöpfe wie besonders die autoritäre Machtballung um den "Lehrstuhl" mit festem Lehrauftrag abzubauen, indem es von einem dreifachen Auftrag der Universität spricht: Lehre, Forschung und Dienstleistung, den nur ein Team work von Professoren und Assistenten bewältigen kann. Schon Schleiermacher hielt Humboldts Konzeption von der "Einsamkeit" der Ordinarien und ihrer Tendenz, eigene "Schulen" aufzubauen, entgegen, dass die Wahrheit immer nur als Team work, als Kompromiss aus verschiedenen konstitutionell bedingten "Werte-Umwelten" gefunden werden könne, zumal auf geisteswissenschaftlichem Gebiet. Auf naturwissenschaftlichem Gebiet hatte sich das Team work ganz von selber eingebürgert, da hier die starke Spezialisierung schon früh zur Arbeitsteilung zwang. Nach dem Heidelberger Modell muss auch auf Institutshöhe eine Dreigliederung stattfinden, nämlich in Institutskollegium,

"Academic Staff" und Studenten, die schon hier mindestens eine "Minderheitsvertretung" nicht nur in Verwaltungs-, sondern auch in Entscheidungsfragen wie Wahlen etc. beanspruchen. Ferner will man die obsolet gewordenen starren Fakultäten in umfassendere Departemente umteilen, um die heute besonders vielversprechenden "interdisziplinären Studien" zu fördern, da, wie erwähnt, gerade in diesen Grenzbezirken (Biochemie, Biophysik usw.) heute die interessantesten Zusammenhänge gefunden werden.*) Der kühne Plan, in diesem Sinne durch ein "Studium generale" als "Gesamtunterricht" die Universalbildung der Renaissance und des Humanismus ("uomo universale") wiederherzustellen, ist allerdings gescheitert. Im übrigen wird allgemein eher ein Abbau der geisteswissenschaftlich-historischen zugunsten der naturwissenschaftlichen, zukunftsweisenden Studien befürwortet. Beliebt ist die gegenwarts- und zukunftsbezogene Soziologie, die zusammen mit der Psychologie als Sozialpsychologie auch allein imstande sei, auf dem Bildungssektor uralte, unbewusste Tabus aufzudecken, um sie kritisch neu zu überdenken (Dahrendorfs "Zweite Aufklärung"). Freilich scheint aber gerade in der Soziologie das Halbwissen besonders gefährlich zu werden, wie die jüngsten Studentenunruhen bewiesen**) Der Linksdrall der meisten Soziologiestudenten, der diesen später die Berufschancen verdirbt, hängt eben weitgehend mit einem noch unreifen "dialektischen" Schwarzweissdenken zusammen. Die Realität kennt keine Dialektik, sondern besteht aus lauter Uebergängen. Es liegt sicher z.T. schon an der Gymnasialbildung, dass die Studenten später sich vom zweidimensionalen Buchdenken so schwer zum pragmatistischen Wirklichkeitsdenken durchringen können. Dazu kommt von Deutschland her der schizothyme Trend zu aggressiven Alternativen, der zugleich mit einer gewissen slavischen Ambivalenz im alten Preussentum zusammenhängen soll. Vom Hegelschen "Idealismus" zum "Materialismus" von Marx und Engels war im Grunde ein kleiner Schritt, während der angelsächsische Rationalismus und Realismus schon seit dem mittelalterlichen "Nominalismus" eines Occam "pragmatistisch" war und blieb. Vor allem die mathematischen "Logistiker" wie Poincaré, Russell, Wittgenstein, Frank, Carnap usw. durchschauten die Hegelsche Dialektik als rein erkenntnistheoretisches Prinzip: "Was der Begriff an Umfang und Schärfe gewinnt, verliert er an Wirklichkeitsgehalt" (Carnap). Marx benützte dann diese "Entwicklung in Antinomien" Hegels, um mit solcher "Dialektik" die "temporäre Diktatur des Proletariats" philosophisch zu verbrämen, d.h. er fasste das dialektische Prinzip genau so

*) Das Modell einer "Gesamtuniversität" ohne Fakultäten finden wir heute z.B. bereits in Sussex.

**) Mit Recht protestierte daher der Verband der Wirtschafts-und Soziologiestudenten im Mai 1971, als das neue Prüfungsreglement für das Lizentiat das Fach Soziologie (auch als Hauptfach) auf maximal drei Achtel des Studiums zurückband.

"ontologisch" auf wie Hegel, stellte diesen also nicht, wie er behauptete, "vom Kopf auf die Füsse", sondern erst recht auf den Kopf. Damit lieferte er selber einen weiteren Beweis zu seiner Theorie des "ideologischen Ueberbaus". (s.o.S.24).

Bedenklich ist aber, dass man mit diesen "Progressiven" mit dem besten Willen in kein sachliches Gespräch kommt, indem sie einfach mit den bekannten anarchistischen Marcuseslogans, die eigentlich auf den alten Bakunin zurückgehen, jonglieren: wenn die "obszöne" Macht des Establishments gebrochen sei, wachse von selber ein besseres Neues heran, - ein ultranaiver "Neo-Rousseauismus".*Bedenklich wird die Sache, wenn dann die Studenten Forschungsaufträge dank ihrer Mitbestimmung sabotieren, die irgendwie der NATO, der Verteidigung der westlichen Demokratien zugute kommen könnte, wie uns Prof. Correll in Giessen klagte. Aus solchen Gründen lehnte kürzlich ein Professor die Berufung an die Universität Köln ab, weil dort ein weitgehendes Studentenmitspracherecht herrscht. Andrerseits sprengten kürzlich drei Studenten der Universität von Wisconsin das Physikgebäude samt einem Physikprofessor in die Luft (- ein Schaden von 28 Mio Dollar), unter dem Vorwand, "die Atomphysik gefährde den Weltfrieden"! Auch in Frankreich, England, Schweden und in Deutschland werfen die Studenten Molotowcocktails in die Institute, die mit teuren Steuergeldern erbaut worden waren. Die juristische Fakultät in Tokio ist seit 2 Jahren geschlossen, und Präsident Nixon sagte kürzlich bei seinem Besuch an der Universität von Kansas in Manhattan den "destruktiven Aktivisten", die meinen, der Protest mache sie bereits zu Helden, einen erbitterten Kampf an. Er gab für seinen Wahlkampf die konservative Parole "Law and Order" mit einem Appell an die bisher "schweigende Mehrheit" aus. Auch in Deutschland, England und Schweden gefährden die APO's durch ihren Extremismus die schwache Mehrheit der gemässigten Sozialdemokraten und geben so den Rechtsradikalen neuen Auftrieb, genau wie in den Zwanzigerjahren! Bedeutende Soziologen wie Behrendt, Ricoeur usw. bezeichnen diese "radikalen Berufskritiker von links und rechts" gleicherweise als "konservativ und reaktionär" und für den Westen als lebensgefährlich. Auch Bundesrat Celio verwahrte sich gegen die "disziplinlosen Pressekritiker" im Allgemeinen, die die Exekutive als "Establishment" desavouieren und damit auch die Verwaltung entschlussunsicher machen (Schriftliche Anfrage Sutermeister im bern. Grossen Rat vom März 1971). (S.197d).

Man sollte diesen Studenten überhaupt klar machen, dass Mitbestimmung auch Mitverantwortung und Mitarbeit heisst, und dass das Ziel aller Bildung die "Weitergabe schriftlich fixierter Lebenserfahrung unzähliger Generationen" an die folgende zum Weiteraufbau von Zivilisation und Kultur ist, im Sinne von "Was du ererbt von deinen Vätern, erwirb es, um es zu besitzen", wobei die Wissenschaft a priori der Humanität dient, auch wenn es heute nicht immer so aussieht. Wir haben keinen Grund zur

*) Auf der andern Seite wirken aber auch pessimistische Futurologen wie Toffler mit seinem "Future shock" auf den Westen demoralisierend. Andre Soziologen blicken als blosse Statistiker rückwärts, statt z.B. Konflikts-und Friedensforschung zu treiben, was uns allein weiterbringt ("New Statesman").

"Technophobie"; Wissenschaft und Technik werden nur dadurch eventuell zu unserm Verhängnis, dass ihnen die echte Weiterdifferenzierung unserer Spezies nur sehr langsam folgt, indem sie offenbar wie bisher (vielleicht etwas beschleunigt durch Vitamine und Hormone) Jahrtausende benötigt (Blooms "Taxonomy of Education" 1956). H.G.Wells sprach daher von einem "Wettrennen zwischen Bildung und Katastrophe"!

Natürlich hängt der Linksdrall der Studenten, die ja schon die russische Revolution inszenierten (, um dann als deren erste Opfer zu fallen, denn "die Revolution frisst ihre eigenen Kinder"!) auch mit einem gewissen noch ungetrübten Gerechtigkeitssinn und Mitgefühl der Jugend gegenüber sozialer Not zusammen, wobei die eigene wirtschaftliche Abhängigkeit "sensibilisiert". Daher das Churchill zugeschriebene Wort: "Wer in seiner Jugend kein Kommunist ist, hat kein Herz, wer es in reifen Jahren noch ist, hat keinen Verstand".

Es ist daher für das weitere Gedeihen der Universitäten durch Beruhigung der Studenten sinnvoll, ihre Vorschläge zu einer "elternunabhängigen" Studienfinanzierung mittels zinsloser, nach Beendigung der Studien zurückzuzahlender Darlehen ernst zu nehmen. Das "Lausanner Modell" möchte damit die bisherige "Diskriminierung" durch das Stipendienwesen aufheben, denn das Darlehen soll ein "Recht aller" werden, während die Stipendien nur beim Ausweis eines Elterneinkommens bis 28.ooo Fr. ausgerichtet wurden. Bei bloss 12.ooo Fr. Elterneinkommen wurde aber in Bern schon das Maximum von 6.ooo Fr./Jahr ausbezahlt und zwar "à fond perdu", während das Darlehen à 7.2oo Fr./Jahr nach dem Lausanner Modell einen Schuldenberg von ca. 45.ooo Fr. hinterlässt, der dann nach Massgabe des Berufseinkommens vom 35. bis zum 5o. Lebensjahr abbezahlt werden müsste, also in einer Zeit, wo die Familie zu "kosten" beginnt. Ob es nun weniger diskriminierend ist, nach Studienabschluss Jahr für Jahr den Einkommensausweis (eventuell aus dem Ausland) einzuschicken, ist fraglich, und die soziale Diskriminierung des mittellosen Studenten wird so eher noch grösser als bei den Stipendien. Bei den Studentinnen dürfte nach der Verheiratung die Rückzahlung noch problematischer werden. Dazu kommt die schleichende Inflation als Abwertung, kommen Devisenverluste beim Wegzug ins Ausland oder gar nach Uebersee, - und vor allem benötigte dieses Darlehenssystem einen enormen, teuren Verwaltungsapparat. Das Lausanner Modell rechnet mit einer Belastung pro Kopf der Einwohner von 2o Fr., was insgesamt etwa 2o Millionen in Bern ausmachen würde. Bereits zahlt Bern aber 11 Millionen Stipendien, und zwar, mit Luzern, Schaffhausen und Freiburg, schon für Sekundarschüler

bis 12.ooo Fr. für auswärtige und 8.ooo Fr. für stadtbernische Schüler bis zu einem Elterneinkommen von 28.ooo Fr.(, was einer Sekundarlehrerbesoldung entspricht!) Bern zahlt also schon heute als Stipendien mehr an Studenten ohne nachträgliche Verschuldung, als das Lausanner Darlehensystem vorsieht. Mit 7.2oo Fr. würden auch nur knapp die Lebens-, aber nicht die Studienkosten gedeckt. Warum sollen die Studenten ferner nicht als "Werkstudenten" mit andern Arbeitswelten in Berührung kommen? In den Oststaaten wird dies ausdrücklich verlangt, um die soziale Integration zu fördern. Demselben Ziel dient der Plan einer wie im Osten auch Ingenieurschulen usw. umfassenden "Gesamtuniversität", wie sie gegenwärtig die Universität Erlangen-Nürnberg nach schwedischem Vorbild plant.

Wenn das Lausanner Modell realisiert würde, müsste der Bund die Hauptlast übernehmen, denn der Kostenanfall hätte Dimensionen, wie sie sonst nur die Autobahnprojekte zeigen: wenn, wie erwartet, ca. 35% der Studenten diese Darlehen bezögen, käme eine Milliardensumme heraus, da schon bei einer Berechnung auf 1/1o bedürftiger Studenten die Summe von 45o Mio. gebundenen zinslosen Kapitals resultiert. Und dann die Frage, wer (und wie!) kontrolliert den Studienerfolg der Darlehensnehmer? Nach dem Grundsatz "Wer zahlt, befiehlt" müsste das der Staat tun, was wieder die Autonomie der Hochschule tangiert. Dazu verlangen ja die Studenten ein Drittel Mitspracherecht, sodass wahrscheinlich überhaupt jede Rückzahlung platonisch bleiben würde.*) Man sagt, das Darlehen würde die Chancengleichheit beim akademischen Start garantieren und ängstlichen Eltern den Mut geben, ihre Kinder studieren zu lassen. Zugleich will man die Darlehen grundsätzlich auch Reichen gewähren, die eventuelle Konflikte mit den Eltern infolge früher Heirat usw. haben. Bei der Rückzahlung wird aber die soziale Ungleichheit dann erst recht akzentuiert. Zudem wäre der Staat, um die Rückzahlung zu ermöglichen, eigentlich verpflichtet, dem jungen Akademiker eine anständige Stelle zu bieten, was aber wieder in Richtung staatlicher Berufslenkung nach östlichem Vorbild führt.

Während ferner Stipendien ein Anreiz für Begabte und Fleissige sind,

---

*) Als Kuriosum sei erwähnt, dass in der Herbstsession der Grosse Rat ein Postulat Theiler betreffend Abschaffung des "altheidelbergisch-autoritären" Disziplinarrechts des Rektors von 1955 ablehnte. Man vertröstete aber den Postulanten auf die kommende Revision des Hochschulgesetzes, das diesen "Karzerparagraphen" vermutlich tilgen werde.

kann zwar auch der Rückzahlungswille beim Darlehennehmer als positiv gewertet werden, aber es kann hier auch auf eine "Pensionierung ewiger Studenten" hinauskommen. Wäre es daher nicht vielleicht doch besser, beim Stipendienwesen zu bleiben und dazu die Kollegiengelder noch weiter zu senken, sodass sie nur noch symbolischen (aber dabei wie die Tramtaxen psychologischen) Wert haben? Schon in den Zwanzigerjahren war ferner die Mensa so billig, und waren die Studentenheime so preiswert, dass man auch ohne eigene ererbte Mittel mit etwas Werkstudentenarbeit studieren konnte. (Uebrigens: unsre Schulen sind an Studenten als Werkarbeiter, nämlich als Hilfslehrer direkt interessiert!)

Während nun der VSS zwei Verfassungsinitiativen betreffend "Recht auf Bildung" und "Gleichheit der Bildungschancen" (Lausanner Modell, Gesamtuniversität usw.) lanzieren wollen, gruppierte sich in Zürich ein gemässigter "Studentenring", der realistisch bleiben und mit rein demokratischen Mitteln um seine Rechte kämpfen will, was zu begrüssen ist, nachdem die bernische vorberatende Hochschulgesetzkommission (NUGAPEK) das Darlehenssystem etwas voreilig und nicht ohne Widerstand im Prinzip bereits gutgeheissen hat.Inzwischen reichte die Interkant.Stipendien-kommission einen realistischeren Plan(bereits für 1975)ein.*) Kürzlich stellte dagegen die österreichische Wirtschaftsministerin Herta Firnberg die gänzliche Abschaffung der Kollegiengelder in Aussicht, da der dazu nötige Verwaltungsapparat dabei beinahe den letzten Rest von Rendite wegnehme.

In Amerika wiederum gibt es praktisch nur private Stipendien, wobei grosse Industriegesellschaften oder private Universitäten mitwirken. So wurde 1957 die "New York Higher Education Assistance Corporation" gegründet, die jedem begabten und fleissigen jungen New Yorker ein Studium oder eine Berufslehre ermöglicht, sofern das Elterneinkommen 15.000 Dollar nicht überschreitet. Nötig ist allerdings neben der Begabung noch ein guter Leumund. Erst bei der Rückzahlung wird ein Zins von 7% berechnet. Diese Rückzahlung muss spätestens drei Vierteljahre nach Studienabschluss einsetzen, in mindestens 30 Dollar pro Monat bestehen und in 10 Jahren beendet sein. Das Darlehen läuft maximal 15 Jahre. Es soll nie insgesamt 7500 Dollar überschreiten!

Auch sonst ist das akademische Weiterkommen in Amerika eher schwieriger als bei uns, da nach der sehr demokratischen High School schon beim Eintritt ins College eine strenge Selektion beginnt, die dann bei der Zulassung zu einer der berühmten privaten Forschungsuniversitäten noch viel härter wird. Aehnlich ist es in Frankreich z.B. bei den Medizinern,

*)Dieser Plan baut auf dem Bedürftigkeitsprinzip weiter auf und empfiehlt Stipendien für jede Berufsausbildung schon vom Ende der Schulpflicht an. Auch die "Gesellschaft Schweizer Akademiker"(GESA) befürwortet im Prinzip das Stipendiensystem, befürwortet aber zugleich eine "eidgenössische Darlehenskasse" als "Sowohl-als auch"-Lösung: der Student soll seine Studienfinanzierung wählen können!

die nach dem Staatsexamen nur schon für einen Stage an einer Universitätsklinik noch ein zusätzliches Fachexamen ablegen müssen. In der URSS berechtigt zwar das Maturitätszeugnis der "vollständigen" Mittelschulen zum Universitätsstudium, aber es besteht wegen Platzmangel ein harter Numerus clausus mit Aufnahmeprüfungen (trotz goldener Maturmedaille), wobei letzten Endes der Stand des Vaters in der Partei den Ausschlag gibt. Das Studium ist bis auf einen kleinen Betrag für das Studentenwohnheim gratis, wird aber mit straffer Wirtschaftsbezogenheit und politischem Gesinnungsterror erkauft. Während hier die Studenten für die westliche akademische Freiheit "protestieren", tun die westlichen dasselbe für ein "Freistudium" nach östlichem Muster, ohne aber den peinlichen Verlust der Meinungs- und Gedankenfreiheit als einem der wichtigsten Menschenrechte einzukalkulieren. Die Mauer in Berlin wird daher immer von Ost nach West und nie umgekehrt traversiert, - und zwar unter höchster Lebensgefahr. Die staatlichen Stipendien in der URSS werden übrigens beim leisesten Nachlassen der Leistung gekürzt und reichen nur gerade fürs Existenzminimum, sodass praktisch alle Studenten noch als Werkstudenten in allerlei Industrien mitarbeiten müssen.

Wie die allgemeine Bildungspolitik in der Schweiz an der Zersplitterung in 25 Schulsysteme leidet, im Gegensatz z.B. zu Schweden, das relativ stark zentralisiert ist und daher dynamische Schulreform zeigt, so liegt auch die Hochschulpolitik bei uns im Argen. Zwar gibt es seit 1.1.1969 eine Koordinationsstelle, die "Schweizerische Hochschulkonferenz" (SHK), aber sie konnte im ersten Tätigkeitsjahr dem Wissenschaftsrat von 16 universitären Gründungsanträgen nur vier unterbreiten: Abteilung für Bildungsforschung der Hochschule für Humanwissenschaften, Aarau; Medizinische Akademie St.Gallen; schweizerische Zentrale für die berufliche Weiterbildung der Mittellehrer, Luzern; schweizerische Osteuropa-Bibliothek. Obwohl die Schweiz, speziell Genf, auch Sitz des "Bureau International d'Education" (BIE), einer Schöpfung des Völkerbundes, und der OECD ("Organization for economic Cooperation and Develompent"), die auch eine intensive Bildungspolitik betreibt, ist, steht sie abseits, zumal sie nicht einmal eine eigentliche schweizerische Schulstatistik kennt. Auch auf eidgenössischem Boden wurde von Hochschulkonferenz, Wissenschaftsrat und der Abteilung für Wissenschaft und Forschung beim Eidgenössischen Departement des Innern mit dem neuen Hochschulförderungsgesetz (HFG) wenig Positives erreicht, sodass der Verband der Schweizerischen Studentenschaften (VSS) schon wieder seine Revision verlangt, so wie das schon in der Vorlage veraltete ETH-Gesetz ja vom Volke verworfen

wurde. Die Arbeitsmarktprognosen von Prof. Kneschaurek von 1969, der Jermann-Bericht, der noch immer nicht veröffentlicht ist, wie Prof. Gsells Studien über den Aerztebedarf altern zu schnell, um eine zuverlässige Hochschulplanung zu stützen. Die direkte Demokratie hat einfach für die Dynamik unserer Epoche zu viel "Sand im Getriebe", indem zuviele Sicherungen (Kontrollkommissionen) eingebaut sind. Auch der "kooperative Foederalismus" wird hier nicht viel korrigieren können. Dank dieser langen Latenzzeiten unserer "Reformen" im Bildungssektor sind diese bei der Realisierung dann meistens längst wieder überholt: "Vom Rechte, das mit uns geboren, von dem ist leider nie die Rede!" Dazu kommt das Ueberalterungsproblem. Nach Prof. Kneschaurek können wir nur mit 12 o/oo Zunahme der arbeitenden Bevölkerung rechnen, und die erhofften Begabtenreserven für die Hochschule aus Bauern- und Arbeiterkreisen erwiesen sich bisher als bescheiden. Bloss 13% der Deutschschweizerkinder erreichen die Matura oder den IQ 115-12o, der "akademischen Anforderungen" genügt. Nach Prof. Meili ist die Anlage höchstens im Vorschulalter noch beeinflussbar, während sonst nur noch am Milieu, z.B. am Familienbildungshorizont usw., verbessert werden kann. Der russische Optimismus, nach Vernichtung der "Intelligentsia" durch Schulreformen und Demokratisation ein "Volk von Ingenieuren" aus dem Boden zu stampfen, hat sich nicht bewahrheitet. An sich ist der sog. "<u>Neo-Lamarckismus</u>", die Vererbung erworbener Eigenschaften, auf lange Sicht nicht zu widerlegen, aber es braucht erfahrungsgemäss mehrere Generationen, um sog. Begabtenfamilien zu züchten. Die früheren "Erbhierarchien" konnten sich denn auch nur dank dieser Intelligenzvererbung halten. Die ganze weitere <u>Menschheitsentwicklung durch Differenzierung</u> beruht auf dieser Darwinschen "Zuchtwahl". Die Neurologen sind dabei optimistisch, da in den letzten 2oo.ooo Jahren der Menschwerdung bisher von den etwa 14 Milliarden Rindenzellen nur etwa die Hälfte beansprucht worden sind, weshalb z.B. bei paralytischer Hirnerweichung die Umgebung der Herde lange Zeit vikarierend eintreten kann, sodass der Krankheitsprozess trotz schwerster Schädigungen meist schleichend verläuft. Die weitere "Menschwerdung" im Sinne von Teilhard de Chardins "ewiger Schöpfung" vollzieht sich also als "<u>progressive Zerebration</u>" (v.Economo) mit "Funktionswanderung nach dem Stirnpol" (Steiner, v. Monakow) und "Ausraubung der Instinktschicht im Hirnstamm" (Lorenz, Tinbergen, Kretschmer), sodass die Gefahr immer wiederkehrender "Regressionen" auf die Stammschicht (in Kriegen, Revolutionen, Verbrechen, Massenpsychosen usw.) immer geringer werden dürfte. Wir haben also erst etwa "Halbzeit" und müssen uns noch weitere 2oo.ooo Jahre entwickeln, um wirkliche "Menschen" zu werden,

wobei also Schule und Universität dafür die Hauptverantwortung tragen, da nur in der Jugend noch eine gewisse Entwicklungspotenz und Plastizität zu "Umprägungen" vorhanden ist (Lorenz, Tinbergen).

22.)
Kehren wir nach diesem neurologisch-philosophischen Höhenflug wieder zu unsern gegenwärtigen bernischen Verhältnissen zurück. Angesichts der nur etwa 13% "akademischen Bildungsfähigkeit" darf unser Interesse in der Bildungspolitik nicht einseitig der Universität zugewandt sein, zumal wenn auch wir im Zuge der Automation ein "Volk von Ingenieuren" werden sollten. Besonders im Kanton Bern bestanden im Jahre 1969 nur 678 Schüler, d.h. nur ca. 4,5% des Jahrgangs die Matur, und nur etwa 3o% gelangten in die Sekundarschule. Immer noch machen ca. 75% anschliessend eine Lehre. Daraus ergibt sich, dass für uns das Problem der beruflichen Weiterbildung nach der Schulpflicht mindestens so dringlich wie das Hochschulproblem ist, zumal heute besonders Mangel am mittleren und unteren Kader ist. Die "technologische Arbeitslosigkeit" hat nicht stattgefunden! Die Automation hat vielmehr den Menschen auf- statt abgewertet. Für unausgebildete "Handlanger" ist kein Raum mehr, da gerade die Technisierung zur Kontrolle und Wartung komplizierter Maschinen mindestens eine gute Grundausbildung und einen zuverlässigen Arbeitscharakter verlangt. Andererseits hat uns der "Wohlfahrtsstaat" von der früheren Berufsmotivation befreit. An die Stelle der Existenzangst (Entlassungsgefahr) traten "höhere" soziale Bedürfnisse. Soweit aber nun diese reine Luxusbedürfnisse (Auto, TV usw.) sind, beeinträchtigen sie den Arbeitscharakter, die Arbeitsbereitschaft, indem heute die ausserberufliche Betätigung immer entscheidender für den sozialen Rang wird. Deshalb sucht die Betriebspsychologie nach neuen Motivationen wie z.B. Mitspracherecht im Betrieb, Gewinnbeteiligung, teilweise Rückgängigmachung der spezialisierten Arbeitsteilung durch "Job enlargement , da der psychologische Motivationsgewinn durch das "Werkerlebnis" den Vorteil der Fliessbandarbeit überwiegt. Freilich erschöpft sich dieses Werkerlebnis heute mehr in der Arbeitsbefriedigung am guten Funktionieren der Maschine als an einem Endprodukt. Motivation bringt auch die Delegation von Verantwortung, der Teamentscheid, die Information über Betriebssorgen, die die Solidarität stärkt, und last but not least, die Weiterbildung im Betrieb zwecks beruflicher Mobilität gegen das Gespenst der "technologischen Arbeitslosigkeit".

Deshalb ist es wichtig, dass schon die Schule weniger Wissen vermittelt, als die Methoden, ständig neues Wissen zu aquirieren, zumal der Begriff einer "abgerundeten Bildung", der Perfektionismus einer lexikalischen

Allwissenheit längst unmöglich und obsolet geworden ist. Die sog. Curriculum-Forschung, die taxonomische Lehrplanreform sucht daher nicht nur neuen Lehrstoff, sondern baut zugleich veralteten ab, was mindestens so wichtig ist. Das "Wissen um des Wissens willen" ist heute sinnlos geworden. Die Klage, der Schüler werde heute mit zuviel Stoff und zu wenig Geist "überfordert", ist insofern berechtigt, als die Verfächerung oft ohne gleichzeitige Integration und Synopsis bleibt und so zu einem punktuellen Stückwissen ohne grössere Zusammenhänge führt. Zusammenhänge herstellen, ist aber heute bei dem Uebermass an Information besonders wichtig, damit nicht heillose Verwirrung oder Oberflächlichkeit resultiert, die für allerlei modernen Aberglauben anfällig macht. Das moderne Curriculum, die Taxonomie (Bloom, Gagne, Robinsohn u.a.) klassifiziert die Bildungsziele in einer Art "Wertpyramide" mit dem Sinn: Vitae non scolae discimus! Wir werden auf dieses Hauptproblem der "Inneren Schulreform" noch zurückkommen.

23.) Wenden wir uns nun im Speziellen der nachschulpflichtigen Weiterausbildung an den oberen Primar- und Sekundarschulklassen zu. Hier hatte unser Schulwesen bisher ganz besonders versagt*) Die Abschlussklassen vermittelten anstelle der gesamtschulischen Berufsorientierung (in Schweden von der 7.Klasse an!) einen fürs spätere Leben kaum brauchbaren "Schulsack". Eine Art Sondernachschule stellt das kommende Berufswahl- und Werkjahr als freiwilliges 10. Primarschuljahr dar. Bisher erwiesen sich ca. 20% der schulentlassenen Primar- und Sekundarschüler, abgesehen von den Hilfsschülern, als berufsunsicher. Zudem gehörten nach Direktor Grossenbacher fast 2-300 Gewerbeschüler von Rechts wegen nochmals an eine Berufswahlschule. Man will die Anforderungen an die Lehrlinge steigern und die Lehrmeister dazu anhalten, bei ungenügenden Leistungen den Lehrvertrag wieder aufzuheben. Von hier aus wäre also bereits die Bedürfnisfrage betr. eines Berufswahl- und Werkjahrs abgeklärt. Zudem meldete sich die Region bereits im voraus, als eine Pressekonferenz über die geplante Schule stattgefunden hatte. Irrtümlich waren auch schon Anmeldeformulare ausgegeben worden, da man mit einem Provisorium mit bloss zwei Werkstoffen schon Frühjahr 1970 beginnen wollte. Dann aber zeigte es sich, dass ein solches Provisorium relativ zu teuer käme und dem Prestige der Schule als Halblösung nur schaden könnte. Die erste Konzeption schloss sich der 20-jährigen Erfahrung des Zürcher Werkjahres an, das bereits 1936 durch Wunderlis "Arbeitsgemeinschaft Werkjahr für entwicklungsgehemmte, schulmüde, noch nicht berufsreife Jugendliche" konzipiert worden und am 1.10.1947 in einem Corbusierbau eröffnet worden war. Es war ursprünglich einseitig auf Hilfsklässler ausgerichtet, wurde dann aber in der Folge durch die häufige Berufsunsicherheit auch der normalen Schulentlassenen korrigiert.

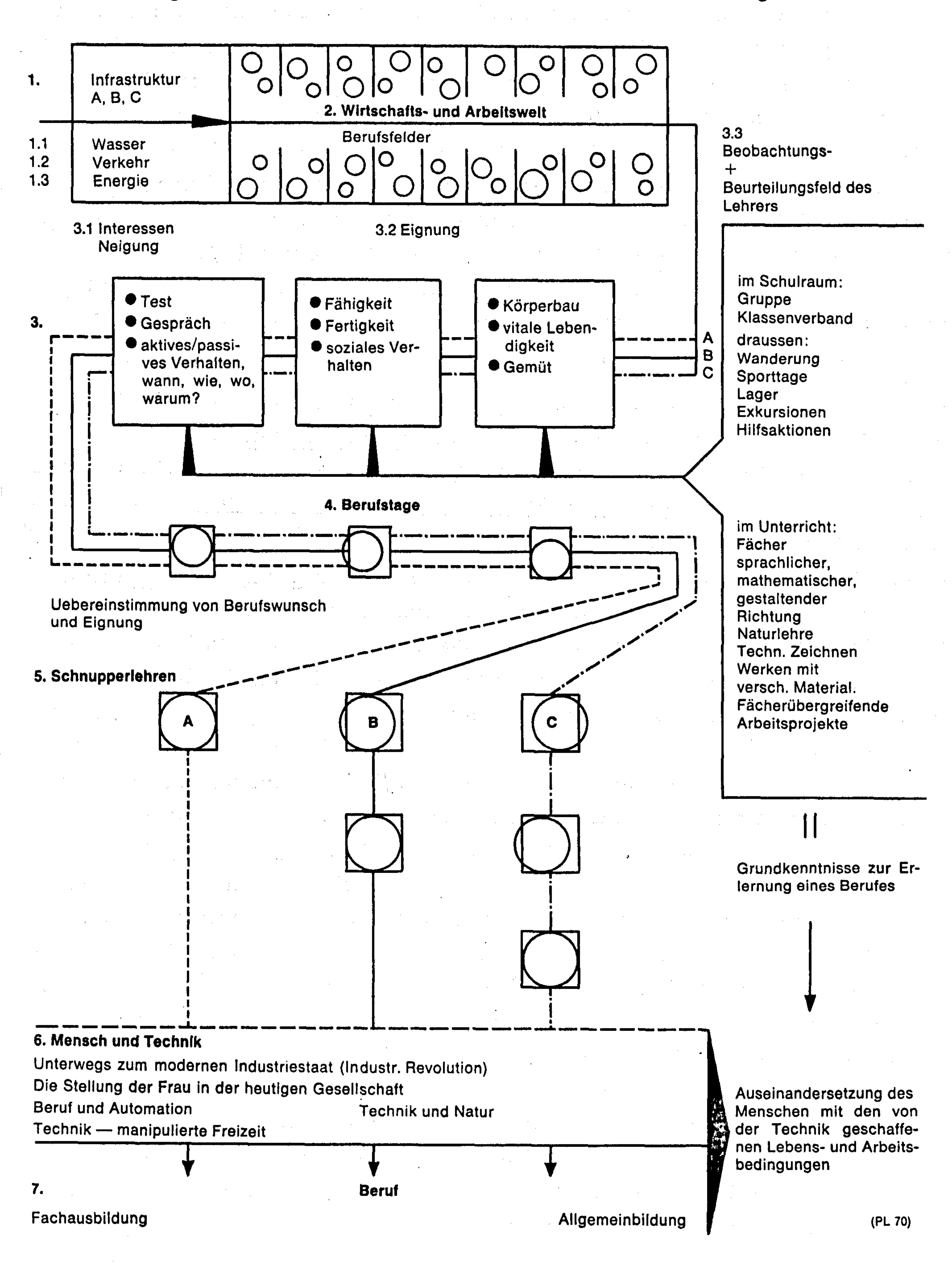
*) Siehe Beilage S.85a. Reformvorschlag Lüscher, Muttenz.

Beilage: "Von der Schule ins Berufsleben"(Schweiz.Lehrerztg."6.5.71

Paul Lüscher ,Muttenz.

Ein Reformvorschlag:

Hinführung zur modernen Arbeits- und Wirtschaftswelt und Berufsfindung



Das Zürcher Volksschulgesetz kennt drei Begabungstypen für das 7.-9. Schuljahr: die Sekundarschule mit theoretisch-begrifflicher Orientierung zur "Förderung eines formal-verbalen Intellekts" in Richtung Gymnasium. Die Realschule für die mehr "technisch-lebenspraktische Begabung und Bildung" und die Oberschule der Primarschule für jene Schüler, die "dem Gegenständlichen, dem konkreten Geschehen verhaftet" sind. Die Schülerschaft des Zürcher Werkjahrs setzte sich bald zu 40% aus ehemaligen Hilfsschülern und Doppelrepetenten der Oberschule, zu 40% aus Einfachrepetenten der Real- oder sogar der Sekundarschule und zu 20% aus normalen Berufsunreifen zusammen. Der Unterricht machte die Schüler in vierteljährlicher Rotation mit den vier Hauptgrundstoffen Holz, Metall, Stein und Farbe bekannt. Analog wurde ein Mädchenwerkjahr geschaffen. Die Knaben arbeiten 31 Stunden in Werkstätten, 3 Stunden haben sie technisches lineares Zeichnen, 8 Stunden allgemeinbildenden Unterricht, der von Lehrkräften der Volksschule mit zusätzlicher heilpädagogischer Ausbildung gegeben wird. Den Werkunterricht geben Fachleute der betreffenden Branchen mit pädagogischer Begabung. Die Mädchen arbeiten je 1½ Tage "für das Schöne", im Nähatelier, in der Küche, im Hauswirtschaftsraum und Schulgarten, während 8 Stunden erhalten sie allgemeinbildenden Unterricht und Rhythmik. Aber diese Lehrprogramme sind flexibel und werden auch schwächeren Gruppen noch angepasst. Neben der handwerklichen Tüchtigkeit wird besonders ein solider Arbeitscharakter vorbereitet, der im Zeitalter der Automation besonders wichtig ist. Gerade wo die Intelligenz mangelt, muss durch die Form, durch Gewöhnung erzogen werden (Pestalozzi). Neben einer allgemeinen Berufsorientierung, Abklärung der Berufsneigung und -eignung durch einen Berufsberater, Berufspraktika als Schnupperlehre in den Ferien, Werkzeug- und Werkstoffkunde, 3 Turnstunden, monatlichen Heimatkundewanderungen, Nothelferkurs, Rettungsschwimmen usw. werden durch Zerlegung des Arbeitsprozesses in leicht zu bewältigende Teilstücke "positive Leistungserlebnisse" als gerade für Schwache wichtige Verbesserung der Motivation geschaffen. Der allgemeinbildende Unterricht in Deutsch, Rechnen, Geometrie, Bürger- und Lebenskunde soll das allzu gegenständlich gebundene Denken zur Verbesserung der späteren beruflichen Mobilität beweglicher machen. Die ursprünglich starke Zentralisierung in einem Corbusierbau wurde von Kaiser später zugunsten kleinerer dezentralisierter Werkstätten aus pädagogischen und verkehrstechnischen Gründen aufgegeben.

Da das Berner Werkjahr ursprünglich (1962) von der Lehrerschaft der Hilfsklassen ausging, wurde also das Zürcher Modell ins Auge gefasst.

Dann begannen sich aber Gewerbe und Gewerkschaften für das Projekt zu interessieren und verlangten in der Wirtschaftskommissionssitzung vom 2o. Juni 1969 eher eine Ausrichtung nach den normalen Basler "Werkklassen" von Hrn. Faessler, die, ursprünglich ein freiwilliges 9. Primarschuljahr, nun zum obligatorischen Abschlussjahr mit viel Algebra und Physik avanziert sind. Die Berner Werkjahrkommission hatte beide, das Zürcher und das Basler Modell, z.T. zweimal, besucht. Nun verlangte man eine Ergänzung dieser Kommission durch Vertreter von Gewerbe und Gewerkschaften. Jene Werkklassen hatten seit 2o Jahren vor allem praktisch begabte Doppelrepetenten der Primaroberschule, aber auch Hilfsklässler mit einem IQ von 9o-8o aufgenommen, wobei eine Aufnahmeprüfung einerseits die IV-zuständigen "Arbeitsklässler", aber auch eher theoretisch begabte Realschüler ausscheiden sollte. Hier wollte man eben mehr praktisch Veranlagte über die Sachlogik zur Formallogik bilden. Mit maximal 16 Schülern pro Klasse wurde in vier Abteilungen (Holz, Metall, Stein und Farbe, Leder, Papier, Kartonnagen, Küche) die Berufseignung und -neigung gesucht, wobei aber nur in zwei Abteilungen halbjährlich rotiert wurde. Der beruflich wie für das Selbstvertrauen wichtige Werkunterricht wurde in 24 Stunden, der theoretische in 12 Stunden gegeben, und zwar 3 Std. Rechnen, 3 Std. Deutsch, 3 Std. Gestalten und Lebenskunde, 1 Std. Bürgerkunde, 1 Std. Naturlehre, 1 Std. Menschenkunde. Dazu 3 Stunden Turnen und monatliche Wanderungen zur Entspannung des Lehrer-Schülerverhältnisses. Das Hauptgewicht wurde auf die Berufsinformation und Einzelberufsberatung gelegt. (Für die schwächeren Hilfsklässler resp. für die Kleinklasse C gibt es aber in Basel noch ein spezielles "Werkjahr" (s.u.) !) Vom Tagesheimbetrieb sah man bald wieder ab, da sich die Buben während der Mittagspause zu Hause besser "austoben" können. Die Basler Werkklassen traten übrigens für die 1948 aufgelösten handwerklichen Vorklassen der Gewerbeschule in die Bresche. Heute werden sie als obligatorische 9. Primarklasse, mit Wahlfächern aufgelockert, geführt. Ein Drittel sind gegenwärtig Repetenten der Abschlussklassen, die so ein freiwilliges 1o. Primarschuljahr absolvieren.

Ein weiteres Modell wurde von uns im Baselland studiert, wo das Werkjahr als freiwillige 9. Berufswahlklasse mit Koedukation zu 9o% von allen Schülern belegt wird. Auch das Spiezer Modell wurde von uns an Ort und Stelle studiert. Hier geht es eher um das in Art. 28 des kant. Primarschulgesetzes vorgesehene und im Dekret über die Weiterbildungsklassen vom 18.9.1968 näher bestimmte freiwillige 1o. Primarschuljahr, das Begabten anstelle der allgemeinen und hauswirtschaftlichen Fort-

bildungsschule zur theoretischen Weiterbildung gewährt wird, weil sie, z.B. wegen ihres entlegenen Wohnorts, keine Sekundarschule besuchen konnten. Während diese Weiterbildungsklassen also, wie die Fortbildungsklassen im Marzili für Mädchen, eher Richtung Kaufmännische Berufsschule oder Seminar zielen, führt das Berner Berufswahl- und Werkjahr als Kombination der Zürcher und Basler Modelle eher in Richtung der Gewerbeschule und der Lehrwerkstätten.

Nach all diesen Vorstudien einigte sich also unsre Werkjahrkommission auf einen Kompromiss zwischen dem Zürcher und dem Basler Modell, der den Berner Verhältnissen am ehesten gerecht würde. Die ursprüngliche Konzeption eines reinen Hilfsklässler-Werkjahrs, die Herr Oberlehrer Wenger und der Schularzt Dr. Kipfer als besonders dringlich verlangt hatten, wurde unter dem Einfluss des Gewerbes und der Gewerkschaften zu vier verschiedenen Zügen erweitert: ein A-Zug für Besondersbegabte (mit Algebra, Physik usw.), ein B- und C-Zug für normalbegabte Berufsunsichere, ein D-Zug für Hilfsklässler, da nach Oberlehrer Wenger sowieso pro Jahr nur etwa 25 aus dieser Kategorie in Frage kämen. Man rechnete also, mit insgesamt 60-80 Schülern zu beginnen.*)

Bezüglich des Standortes einigte man sich schliesslich mühsam genug auf die sog. Hellergrube in der Region Bümpliz, wo ja ein Haupteinzugsgebiet zu vermuten war, und wo sich auch für die Schüler günstige Verkehrsmöglichkeiten ergaben. Plötzlich kam nun eine unerwartete Opposition vom Gewerkschaftskartell her, das einmal behauptete, die Bedürfnisfrage sei noch gar nicht abgeklärt, während man dieses Problem schon seit 1962 im Stadtrat mit der erheblich erklärten Motion Ronner, den Postulaten und Interpellationen Briner, Aebischer usw. und in drei Verwaltungsberichten der Schuldirektion ausführlich und abschliessend behandelt hatte. Zugleich beanstandete man paradoxerweise den Standort Hellergrube als zu wenig erweiterungsfähig, da man vier statt bloss zwei Klassenzimmer brauche usw., während unsre Werkjahrkonzeption den Hauptunterricht in die Werkstatt verlegte, zumal man ja ausgesprochen "schulmüde" Jugendliche vor sich haben würde. Wir machten das Gewerkschaftskartell darauf aufmerksam, dass ihre Vertreter von der Wirtschaftskommission ausdrücklich zur baulichen Beschleunigung und zur Frage der Installationen der Werkjahrskommission beigegeben worden waren. "Politik" sei auch hier "die Kunst des Möglichen", und Bern sei höchstens eine Gewerbe-, aber keine Industriestadt wie Zürich und Basel, sodass ein bescheidener Anfang klüger sei als ein kostspieliger Perfektionismus, dass dagegen eine weitere Verzögerung die Baukosten jährlich

*) Siehe Beilagen 88a-f.

Orientierung

Berufswahl- und Werkjahr Bern - Einführung auf Frühling 1972.

Auf Grund parlamentarischer Vorstösse im Berner Stadtrat aus den Jahren 1962, 1968 und 1969 sind nun die Vorarbeiten für die Einführung eines öffentlichen Berufswahl- und Werkjahres Bern (BWB) in Zusammenarbeit mit der Schuldirektion, der Berufsberatung sowie weiterer Kreise ernsthaft im Gange. In Zürich (1936 gegründet und 1953 endgültig eingeführt) und Basel sind solche wertvolle Einrichtungen zur vollen Zufriedenheit der Bevölkerung bereits realisiert und institutionalisiert.

Seit Dezember 1968 arbeitet folgende Studienkommission zusammen:
Vorsitz: Schuldirektor Dr. H.M. Sutermeister
Sekretär: Berufsberater G. Gyger
Mitglieder: Stadträte Hp. Aebischer und R. Briner, Architekt A. Bürki, Schulsekretär U.M. Eberhard, alt Werkstätteleiter P. Himmelreich, Schularzt Dr. K. Kipfer, Betriebsleiter H. Lehmann, Lehrer E.E. Ronner und die Oberlehrer A. Schläppi und F. Wenger.

Die Aufgabe und das Ziel des BWB besteht vor allem darin, bei Jünglingen in einem freiwilligen 10. Schuljahr

- die Berufswahl praktisch und wirklichkeitsnah abzuklären, sowie die Berufsneigung und -eignung gründlich zu untersuchen;
- die geistige, charakterliche und körperliche Reife zu fördern;
- den Arbeitscharakter und die menschliche Haltung durch handwerkliche Betätigung zu festigen;
- ein gutes Benehmen und Anstand zu üben und anzugewöhnen;
- die schulischen Grundlagen zu festigen und zu vertiefen;
- das zukünftige Erwerbs- und Erwachsenenleben vorzubereiten.

In der praktischen Schulung (zu 3/4) werden die Jünglinge von geeigneten, in Beruf und Leben bewährten Werkmeistern mit pädagogischer Erfahrung angeleitet. Der Werkunterricht wird im Wechsel Arbeiten mit den Grundstoffen Holz, Metall, Stein und Farbe umfassen. Diese praktische Werkstattschulung soll jedoch einer späteren Berufslehre nichts vorwegnehmen.

Die theoretische Schulung (zu 1/4) beschränkt sich auf die wesentlichen, lebensnotwendigen Stoffgebiete. Vorhandene Begabungen sollen besonders sorgfältig geschult und gefördert werden. Der Unterricht beginnt dort, wo der Schüler etwas weiss und kann und nicht dort, wo er nach neun Schuljahren sein sollte. Die Jünglinge werden nach ihren Fähigkeiten und Kenntnissen in entsprechende Klassen eingeteilt (ca. 14 Schüler pro Klasse).

Die Berufsberatung durch den schuleigenen Berufsberater umfasst gründliche Eignungs- und Neigungsabklärungen, allgemeinen berufskundlichen Unterricht, sowie Betriebsbesichtigungen. Ferner werden Berufspraktika organisiert und während den Schulferien durchgeführt. Schliesslich wird dem Jugendlichen bei der Suche einer ihm angepassten Arbeits- oder Lehrstelle beigestanden.

Zur Körperschulung werden wöchentlich 3 Turn- und Spielstunden durchgeführt.

Aufnahmebedingungen:
Grundsätzlich steht das BWB vorderhand all jenen Schülern der Stadt Bern kostenlos offen, die ihre obligatorische Schulpflicht erfüllt haben. In Ausnahmefällen können auf Gesuch hin Absolventen des 9. Schuljahres aufgenommen werden. Es ist besonders geeignet für berufswahlunentschlossene oder noch nicht berufswahlreife, sowie für schulmüde und entwicklungsgehemmte Jünglinge.

Für Mädchen wird das BWB nicht als notwendig erachtet, da zu diesem Zwecke bereits die Frauenschule der Stadt Bern besteht.

Bis eigene Schulräume und Werkstätten erstellt sind, soll auf Frühjahr 1970 in provisorischen Räumen angefangen werden. Es wird die 5-Tage-Woche mit 35 Wochenstunden eingeführt.

Auf Frühjahr 1970 werden für die Uebergangslösung folgende Räume benötigt: 2 Schulzimmer, 1 Lehrerzimmer, 3 Werkstätten mit Lagerräumen, 1 Büro.

Für den Start wird folgendes Personal benötigt: 3 Werkmeister, 2 Lehrer und 1 Berufsberater.

26.5.1969

A. Provisorisches Raumprogramm, Werk- und Berufswahljahr Bern

I. Für Werkunterricht
(in drei Werkstoffen: Holz, Metall, Stein und Farbe)

1.) 3 Werkstätten à 9 x 15 m
2.) 3 Material- und Lagerräume (auch als Abstellraum für angefangene Arbeiten) à ca. 30 m2
3.) Lagerschuppen für Holz

II. Schulräume

1.) 2 normale Schulzimmer à 65 m2
2.) Sekretariats- und Besprechungszimmer (für Vorsteher und Berufsberater) je ca. 20 m2
3.) Die notwendigen Toilettenanlagen, Turnplatz, Abstellraum für Abwart

B. Definitives Raumprogramm

I. Für Werkunterricht

1.) 4 Werkräume à 9 x 15 m
2.) 4 Materialräume à 30 m2 (auch als Abstellraum für angefangene Arbeiten)
3.) Lagerschuppen für Holz

II. Schulräume

1.) 2 normale Klassenzimmer à 65 m2
2.) 1 Physikraum (auch als Labor dienend) à 80 m2
3.) Vorsteherzimmer ca. 20 m2
4.) Sekretariat, Raum für Berufsberater, Raum für Elternbesprechungen je à 20 m2
5.) Kleinturnhalle (oder Benützungsrecht an bestehender Turnhalle) mit WC und Douchen à 12 x 18 m
6.) Abwartswohnung
7.) Turnplatz

Es ist nicht vorgesehen, diese Schulanlage später noch zu vergrössern. Im Bedarfsfall muss (als Dezentralisation) in einem andern Stadtteil eine ähnliche Anlage gebaut werden.

Für einen 14-tägigen Maurerkurs in den Sommerferien stellt der Baumeisterverband die Maurerhalle der Lehrwerkstätten und zwei Werkmeister kostenlos zur Verfügung. Ferner sucht die Gewerbeschule für ihre Einführungskurse während der Sommerferien Beteiligung an unsern Werkräumen (Art. 6 des Bundesgesetzes über die Berufsbildung, Art. 8 des kantonalen Gesetzes über die Berufsbildung), wobei für Bauten, Installationen usw. Bundes- und Kantonssubventionen bis zu 48% erwartet werden können.

Berufswahl- und Werkjahr Bern

Provisorischer S t o f f p l a n

Theoretische Schulung: 8-9 Stunden

Deutsch	3 Std.
Rechnen, Geometrie	3
Lebenskunde	1
Bürgerkunde	1
Allgemeine Berufskunde	1

Praktische Schulung: 23- 24 Stunden

Werkstattunterricht (inklusive Werkzeugkunde und Werkstoffkunde)

Fach- und Werkstattzeichnen

Berufs-Eignungs- und Neigungsabklärungen

Einzelbesprechungen mit Berufsberater

Berufsbesichtigungen

Berufspraktika während den Schulferien

Körperschulung: 3 Stunden

Turnen und Gruppenspiele

Richtige Körperhaltung

Persönliche Hygiene

Total pro Woche 35 Stunden

24.5.1969

Berufswahl- und Werkjahr Bern

A n m e l d e s c h e i n

zum Eintritt in den Jahreskurs im Frühjahr 1970

Personalien des Schülers

Name: . . . . Vorname: . . . .

Geburtsdatum: . . . . Heimatort: . . . .

Wohnort: . . . . Strasse: . . . .

Telefon: . . . .

Name und Beruf des Vaters oder der Mutter:

. . . .

Name und genaue Adresse des gesetzlichen Vertreters:

. . . .

. . . .

Name und Beruf der Pflegeeltern:

. . . .

. . . .

Der Jüngling besucht gegenwärtig folgende Schule

Name: . . . . Adresse: . . . .

Wird zur Zeit unterrichtet im Pensum der ... Klasse

Klassenlehrer (Name, Vorname): . . . .

Ort und Datum: Unterschrift der Eltern:

. . . .

Der Anmeldeschein ist einzusenden
an die Schuldirektion der Stadt Bern, Kramgasse 61, 3011 Bern

(Bitte in Druckschrift ausfüllen!)

Pflichtenheft

des Berufsberaters während der Uebergangszeit bis zur Eröffnung des Berufswahl- und Werkjahres Bern (BWB)

- Leiten des Sekretariates
- Orientieren von Berufsverbänden, Industrie, Gewerbe, Einzelbetrieben, Behörden, Schulen und der Oeffentlichkeit
- Aufbau einer berufskundlichen Dokumentation
- Aussuchen von geeigneten Betrieben für die Berufsbesichtigungen und Berufspraktika der ca. 60 Schüler
- Vorbereiten und Einführen der Betriebe in die Methodik der Berufsbesichtigungen und Berufspraktika
- Entgegennahme von Anmeldungen für das BWB
- Besprechungen mit Interessenten für das BWB und deren Eltern
- Besprechen der Anmeldungen mit den betreffenden Lehrern
- Aussuchen der Kandidaten
- Vorbereiten des allgemeinen berufskundlichen Unterrichts
- Ausarbeiten der Ausbildungspläne über die praktische Schulung mit den Werkmeistern
- Organisieren der Sitzungen der BWB-Kommission
- Sekretärarbeiten innerhalb der BWB-Kommission
- Mitarbeit beim Suchen nach Räumlichkeiten sowie Mobiliar und Einrichtungen für die Eröffnung des BWB
- Materialbeschaffung für das erste Schuljahr

Persönliche Weiterbildung:

- Teilnahme an kantonalen Kursen, Kolloquien und Konferenzen für kantonal bernische Berufsberater
- Teilnahme an schweizerischen Weiterbildungskursen und Konferenzen für schweizerische, vom BIGA anerkannte Berufsberater des Schweiz. Verbandes für Berufsberatung
- Berufs- und Betriebsbesichtigungen
- Teilnahme an Tagungen für Berufsberater

um lo-15% steigere. Der Gemeinderat habe bereits einen zur Erweiterung günstigeren Standort an der Schlossmatte abgelehnt, nachdem die Hochbaudirektion bei Arch. Bürki, der sich seit den Fünfzigerjahren mit dem Werkjahrprojekt befasst, zwei entsprechende Vorprojektstudien bestellt hatte. Eine Zentralisierung und Konzentration sei auf den Rat von Dir. Kaiser, Zürich, aus pädagogischen Gesichtspunkten und aus Gründen der Schulwegverlängerung aufgegeben worden. Zudem habe Dr. Kipfer auf die Möglichkeit einer zweiten Filiale im alten Schosshaldenschulhaus neben der Laubeggwerkstätte hingewiesen. Der jetzige Standort Hellergrube werde auch von der Gewerbeschule begrüsst, da sie hier dann in den Ferien ihre Grundschulungskurse durchführen könne, während umgekehrt in dieser Zeit die Maurerhalle bei der Lehrwerkstätten den Werkjahrschülern zur Verfügung stehe. Eine eigentliche Kombination des Werkjahrs mit der geplanten dritten Gewerbeschule und Erweiterung der Lehrwerkstätten war aber schon früher von den betreffenden Direktoren energisch abgelehnt worden, da man keine eigentliche "Vorschule" für die Gewerbeschule wünsche, sondern eben ein lo. freiwilliges Primarschuljahr, das der Erziehungs- und Schuldirektion (schon aus Subventionsgründen) zuzuteilen sei. Diese Gremien hätten also, schrieben wir dem Gewerkschaftskartell, in erster Linie die Verantwortung für Struktur und Standort dieses neuen Schultyps zu übernehmen. Ferner habe nun der Stadtrat in mehreren Interventionen dringlich die Realisierung des Werkjahrs verlangt. Im Sept. 1970 sollte das Vorprojekt vor den Stadtrat, und im Dezember zur Volksabstimmung gelangen, damit man im Frühjahr 1971 mit dem Bau und im Frühjahr 1972 (oder bei einem Erfolg der interkant. Schulkoordination schon im Herbst 1971) mit dem Unterricht beginnen könne. Der von einem Vertreter der Gewerkschaftskartell neu genannte Standort Sulgenbach erwies sich sowieso als völlig unrealistisch. Ferner sei es jetzt weniger wichtig, den "Sekretär" als einen passenden Vorsteher zu wählen, der sowieso das Werkjahr "prägen" werde . (Herr Gyger hatte selber auf den Sekretärsposten verzichtet und sich auf die Berufsberatung beschränkt.) Herr Stadtrat Aebischer hatte das Vorsteheramt abgelehnt, da er "politische Ziele verfolge". Wir machten das Gewerkschaftskartell auch darauf aufmerksam, dass der andere Sozialpartner, das Gewerbe ebenfalls auf baldige Realisierung dränge, zumal in Zürich über 50%, in Basel sogar 95% Lehrlinge aus dem Werkjahr resultierten. In Zürich hatte daher das Gewerbe einen Grossteil des Maschinenparks geliefert. Die Lehrpläne wurden von der Subkommission unserer Werkjahrfachkommission nur sehr flexibel entworfen, da man sie, wie in Zürich und Basel, den jeweiligen Schülerkategorien anpassen würde.

Leider verzögerte sich die Projektierung am Standort Hellergrube durch unvorhergesehene Umstellungen im Zusammenhang mit einer Expresstrasse. Zudem zeigte die Hochkonjunktur, dass heute mehr und mehr durch Kurz-und Anlehren bald jeder schulentlassene Primar-und Sekundarschüler bereits im voraus "engagiert" ist. Damit ist aber bei vielen die tatsächliche Berufsunsicherheit nicht behoben, die mit einem gewissen Versagen der oberen Schulklassen betreffend "Berufsberatung" zusammenhängt. Daher der grosse Zulauf zu privaten Berufswahlschulen, die weniger den rein praktischen Sektor, als vielmehr auch die heute immer wichtiger werdende allgemeine Fortbildung berücksichtigen. Schon um die durch die Bauschwierigkeiten erzeugte Lücke zu füllen, nahmen wir daher mit der Berufswahlschule Loosli Kontakt, die Aehnlichkeiten zum Grenchener Modell Stieger aufweist (Siehe Beilage S.89b) Statt der bloss 8-9 Std. theoretischer Schulung, die unser Modell vorsah, finden wir hier umgekehrt 28 Std. Lektionen mit Pflicht-und Freifächern, und statt der 23-24 Std. praktischer Schulung bei uns gibt es hier nur 8 Stunden eines Betriebspraktikums: Jede Woche wird 1 Tag während zweier Monate in einem gewerblichen oder andern Betrieb (nach freier Wahl) als "Gehilfe" mit Taschengeld zugebracht, wobei sozial-und gesellschaftskundliche Erfahrungen (nebst allgemeiner Berufskunde) gesammelt werden! Die traditionelle dreiwöchige "Schnupperlehre" lässt sich dagegen in den Ferien ungern und während des Schulsemesters gar nicht unterbringen und wirkt zu einseitig, sozusagen als "Lehrstellenvermittlung". Als weniger wertvoll erwiesen sich auch blosse Betriebsbesichtigungen. Aber auch für Minderbegabte findet sich in dieser Schule die Möglichkeit, eine Anlehre, z.B. auch eine eigentliche Buchbinderlehre zu beginnen.

Wir beschlossen, das "Interregnum" in unserer Werk-und Berufswahlplanung mit einer Zusammenarbeit mit dieser Schule, z.B. im Sinne der auf S.89b angegebenen Variante B zu versuchen. Dieses Zusammenwirken mit Bernischen Privatschulen ist ja nicht neu, denken wir an die Lehrer-und Kindergärtnerinnenklassen am Seminar Muristalden resp. an der Neuen Mädchenschule. Wir schluegen vor, einige Räume in der benachbarten Verkäuferinnenschule, wie in der erwähnten Berufswahlschule auch mit unsern Schülern zu belegen und dazu eine einfache "Werkhalle" (ebenfalls im Altstadtgeniet) zu pachten. Bei den 5 Leistungsklassen dieser Schule würden bei 60-80 Schülern 4-5 Klassenräume und dieser Werkschoppen genügen, um in Kürze beginnen zu können, wobei uns das Gewerbe gern mit einigen Installationen entgegenkommen würde. Im Zug B könnte man dann die ca. 25 ehemaligen Hilfsklässler, die in Bern jährlich aus der Schulpflicht ausscheiden, ebenfalls unterbringen. Ein solcher Versuch scheint sich jedenfalls zu lohnen.

Dabei könnte man auch das beigelegte Diagnoseblatt des Modells Loosli zur Festigung der Berufswahl benützen, das sich längst bestens bewährt hat. (Siehe S.89 c). Auch erfahrene Lehrkräfte wären grösstenteils bereits vrohanden. Und wiedereinmal müsste man in Bern zugestehen, dass die besten pädagogischen Impulse von der privaten Initiative her kommen! Wenn wir auf "Vater Staat" warten wollen, so kommt der Baubeginn an der Hellergrube frühstens auf das Jahr 1975! Die "Werkjahr"-Motion Ronner war aber in den frühen Sechzigerjahren "erheblich" erklärt worden und seither durch Postulate und Interpellationen von Stadtrat Briner, Aebischer u.a. immer wieder moniert worden! Ein weiteres, eher "berufslenkendes" Piekt: Während die "Berufsschule für Verwaltungsangestellte" immer weniger Zuspruch erhält, und wohl bald mit dem KV verschmolzen werden muss, versucht die im Mai 1971 gegründete "betriebseigene" "Berufsschule SBG" der Schweiz. Bankgesellschaft" in Abend-und Umschulungskursen eine dreijährige Büroausbildung für solche jungen Leute, die mangels Vorbildung keine KV-Lehre absolvieren konnten. Daneben blühen dank der Hochkonjunktur auch die Teilarbeitsvermittlungen wie "Adia interim" usw., deren Bedingungen allerdings gewissen Kritiken ausgesetzt sind.

Berufswahljahr 10. Klasse Modell Loosli

Wochenplan

Pflichtfächer	28 Lektionen
Pflichtwahlfächer	4 Lektionen
Freifächer	2 - 4 Lektionen
Betriebspraktikum	8 Stunden

Pflichtfächer

Rechnen, Geometrie	7 Lektionen
Deutsch	6 "
Französisch	6 "
Zeichnen	2 "
Tech.Zeichnen	2 "
Turnen	2 "
Staatskunde,Aktuelles	2 "
Berufskunde, Vorträge	1 "
Total	28 "

Pflichtwahl- und Freifächer

Algebra	2 Lektionen
Naturlehre	2 "
Geographie	2 "
Englisch	2 "
Italienisch	2 "
Maschinen-schreiben	1 "

Dazu kommt 1 Tag pro Woche das Betriebspraktikum. Der Schüler arbeitet als Gehilfe in einer privaten oder öffentlichen Unternehmung. Der Betrieb wird vierteljährlich gewechselt.

Auswertung:

Die Erlebnisse und Erfahrungen der Schüler geben Diskussionsstoff: sozial, gesellschaftlich, wirtschaftlich (Deutschunterricht, Sozialkunde, Zeichnen, etc.).
Der Bericht des Praktikumsmeisters (Fragebogen) ergibt eine wertvolle Komponente für die Berufswahl.

Sinnvolle Varianten

Variante A

Die Beziehung zu Wirtschaft und Praxis könnte verstärkt werden, wenn das Praktikum auf 2 Tage pro Woche verlängert würde (Reduktion der Lektionen in der Schule um 8 Stunden).

Variante B

Wochenprogramm

3 Tage	allgemeiner Unterricht
1 Tag	Werkunterricht
1 Tag	Betriebspraktikum

Der Werkunterricht müsste wenig technische Einrichtungen haben, dafür umsomehr ein freies Werken, Basteln und Gestalten mit allen möglichen Materialien bieten.

HANDELS - UND BERUFSWAHLSCHULE BERN

Fragebogen zum Betriebspraktikum vom

Betrieb/Firma:

Praktikant:

Frage	A	B	C
1. Wie ist der Schüler im allgemeinen? A) fröhlich, aufgeschlossen B) ruhig, unauffällig C) verschlossen			
2. Wie packt er die Arbeit an? A) rasch und zielbewusst B) ruhig, überlegt C) unüberlegt			
3. Wie arbeitet er? A) energisch, ausdauernd B) eher langsam C) unkonzentriert			
4. Wie erfasst er Zusammenhänge? A) rasch und sicher B) eher langsam C) mühsam			
5. Wie ist das handwerkliche Geschick? A) sehr gut, flink B) für gröbere Arbeit C) nicht gut			
6. Mögliche Berufseignung? A) kaufmännisch B) handwerklich C) Lehre fraglich			
7. Behält er was er gelernt hat und was man ihm sagt? A) sehr gut B) ziemlich gut C) selten			
8. Aeussert er eigene Ideen? A) oft B) hie und da C) nein			
9. Probiert er von sich aus Neues? Ist er initiativ? A) ja B) manchmal C) nein			
10. Wie beobachtet er? A) selbständig, scharf B) eher langsam C) oberflächlich			
11. Ist er pünktlich und sauber? A) ja B) befriedigend C) nein			
12. Betragen, Charakter? A) zuvorkommend, höflich B) fällt nicht auf C) vorlaut			

13. Bemerkungen:

Datum: Unterschrift:

Es sind nur Fragen mit einem Kreuz X zu beantworten, über die Sie bestimmte Beobachtungen gemacht haben. Besten Dank!

Uebrigens hat Zürich auch ein zweijähriges "Werkseminar" im Rahmen der Kunstgewerbeschule für Heilpädagogen eingerichtet, das mit Abendkursen in den Sparten Holz, Metall und Textilien ausbildet.

24.)

Was die eigentliche gewerbliche Berufsbildung betrifft, so bahnt sich heute mehr und mehr eine Art "Dreiteilung" an. Zunächst wird gegenwärtig im In- und Ausland heftig darüber diskutiert, ob das bisherige System der "berufsbegleitenden" Gewerbeschulen oder die Ganztagsschule der Lehrwerkstätten besser sei. Die handwerkliche "Meisterlehre" hat sich nur noch in Deutschland, Oesterreich und der deutschen Schweiz einigermassen erhalten, wo es noch ein lebendiges Kleinhandwerk gibt, im Gegensatz zu Frankreich, England, Italien und Amerika. In Russland und China wird sowieso die betriebsinterne Berufsausbildung verlangt, die, wie die alte Meisterlehre, aber sehr einseitig ist und daher bei einem (heute häufigen) Aussterben eines Handwerks oder bei Konjunkturschwankungen keine genügende berufliche Mobilität gibt*) Um dem zu steuern verlangt man bei uns nun an den Gewerbeschulen einen dritten Halbtag Allgemeinbildung. Ferner visiert man längst ein obligatorisches Lehrlingsturnen, doch fehlten dazu z.B. in Bern ein rundes Dutzend von Turnhallen. Um den Lehrlingsnachwuchs zu fördern plant man bei uns für Schwächere eine nur 2- statt 3-jährige "Kurzlehre", abgesehen von den "Anlehren" der Industrie, die, wie z.B. die Haslerwerke in Bern, zudem teilweise zur betriebsinternen Berufslehre übergegangen sind.

Die Maschinenindustrie, z.B. Oerlikon, macht schon lange von Anfang an eine Trennung in eine 2- und eine 4-jährige Ausbildung ihrer Lehrlinge, damit die Minderbegabten nicht über- und die Guten nicht unterfordert werden und zudem eine genügende Durchlässigkeit besteht, während an unsern staatlichen Gewerbeschulen eine oft recht handicapierende Leistungsstreuung herrscht. In Deutschland ist man zur sog. "Stufenausbildung" übergegangen: 2 Jahre Grundausbildung für alle, 2 weitere nur für Begabte, und endlich weitere Ausbildungsmöglichkeiten für Hochbegabte.

Jedenfalls gibt es heute, angesichts der wachsenden Dynamik in Wirtschaft und Technik, kaum mehr die "Lehre fürs Leben", wo der Sohn einfach das Kleingewerbe des Vaters weiterführte. In Deutschland findet nur noch jeder 5. Lehrling einen Lehrplatz bei einem Handwerksmeister, sodass man mehr und mehr zur ganztägigen Berufsschule übergeht, während bei uns noch bis 75% eine Meisterlehre besuchen. Aber auch bei uns nimmt trotz des begreiflichen Widerstandes des Gewerbes die Berufstagesschule an

*) Auch in Japan geschieht die Berufsbildung vor allem betriebsintern mit patriarchalischem Arbeitsverhältnis. Dank dieser einseitigen Spezialisierung holen sich die Japaner beim "Internationalen Berufswettbewerb" regelmässig auffällig viele Preise! Bei uns versucht Art. 6 des eidg. Berufsbildungsgesetzes durch den Einbau von "Einführungskursen" für Gewerbeschüler an den Lehrwerkstätten eine Uebergangslösung. Der Trend von der "Meisterlehre" zur Lehrwerkstätte ist besonders im Welschland deutlich, wo Genf eine "ORT"-Schule besitzt.

Bedeutung zu. So haben z.B. die Lehrwerkstätten Berns im Jahre 1969 noch eine "Sanitätstechnikerabteilung" (VSS) angliedern müssen, um dem Mangel an "mittlerem Kader" in dieser Branche zu steuern. Aehnlich soll eine "Schreinertechnikerabteilung" gegründet, und der Gewerbeschule eine Optikerfachschule (in den Räumen des Abendtechnikums) angegliedert werden.

Ferner baute die Gewerbeschule, zusammen mit den Lehrwerkstätten, "nach oben" eine der ersten "Berufsmittelschulen" an, für die das BIGA bereits verbindliche Richtlinien herausgab. (**Die LW. ziehen noch den Titel "Höhere** Technische Berufsschule" vor!)
Der Sinn dieser Berufsmittelschule ist, der Elite der Berufsschüler mehr als nur eine Lehrabschlussprüfung zu bieten und ihnen damit den Weg ins "mittlere Kader", das im Zeitalter der Automation besonders gesucht ist, zu erleichtern. Zugleich soll diese Aufwertung der Berufsschule die Abwanderung aus Indústrie und Gewerbe bremsen helfen und den Anschluss eher an das Abendtechnikum HTL, oder einen prüfungslosen Eintritt ins Technikum vorbereiten, als, wie die Interpellation Fafri anregt, den prüfungsfreien Uebertritt in ein Nachmittags- oder Abendgymnasium oder gar ins Normalgymnasium ermöglichen. Dieser Weg kommt erfahrungsgemäss nur für etwa 2-3% in Frage, die ihn dann mittels Stipendien als 2. Bildungsweg in der Dr. Feusischule oder im Humboldtianum mit Handelsmatur absolvieren. Es stimmt nicht, wie Herr Fafri behauptet, dass der Lehrplan der Berufsmittelschule etwa dem der Tertia des Gymnasiums entspreche, sodass damit die leichtere schulinterne Maturität möglich würde. 1972 werden die ersten Schlussexamen dieser Berufsmittelschulen Bern, Aarau und Baden (BBC) zeigen, welche Anschlussmöglichkeiten zu diskutieren sind. Auch Zürich plant eine solche Schule mit Aufnahmeprüfungen in Deutsch, Französisch und Mathematik, entsprechend dem Pensum der 3. Sekundarklasse. Hier an der Zürcher, wie auch an der Genfer Gewerbeschule ist denn auch tatsächlich an einen Uebertritt ans Gymnasium oder an eine "schulinterne" Matur gedacht worden, indem es spezielle Matur-Vorbereitungsklassen gibt, während bei uns also Privatschulen oder die Fernkurse der "Akademikergemeinschaft" (mit Stipendien) besucht werden müssen, um dann die schwierigere eidgenössische Matur zu bestehen. Uebrigens gibt es, laut Bericht des Kantonalen Amts für Berufsbildung, in der Deutschen Schweiz nicht einmal die Möglichkeit für einen prüfungsfreien Uebertritt ans Technikum! Hier wird noch immer neben der abgeschlossenen Berufslehre eine Aufnahmeprüfung verlangt, wobei jede Gewerbeschule schon heute entsprechende Vorbereitungskurse führt. Immerhin wird von den Berufsmittelschulen für die Zukunft ein prüfungsfreier Uebertritt ins Auge gefasst*) An sich soll also die Berufsmittelschule eine echte Alternative zur gymnasialen Ausbildung im Sinne der schwedischen und russischen "polytechnischen Mittelschule" darstellen.

*) Siehe Beilage S. 91a und b.

Beilage zu S.91.

*)Im Gegensatz zu den deutschschweizerischen Techniken genügt bei den welschen Techniken die Lehrabschlussprüfung zum Eintritt.Nun plant Windisch,das(allerdings ans Technikum verlegte)Abschlussexamen der BMS als Technikumseintrittsexamen anzuerkennen,wobei der Bund auch das sog."Wartejahr"abschaffen soll.Die BMS bereitet in Mathematik,Deutsch und Fremdsprachen fast noch besser auf das Technikum vor als die Lehrwerkstätten.Dank dieser Entlastung will das Technikum Winterthur die Lehre auf drei Jahre verkürzen,und dafür ein viertes Technikumjahr anfügen(Prof.Wagner).

Als programmatische Stellungsnahme zum Lehrlingsproblem sei hier das Votum des Zürcher Berufsschulinspektors(,wie ihn Bern noch nicht kennt) Paul Sommerhalder an der Delegiertenversammlung des "Schweizer.Verbandes für Gewerbeunterricht"vom 2o.2.71 wiedergegeben:

"Berufsbildung im Umbruch" haben wir unsere Arbeitstagung vom 6.-8.Juni 197o in Liestal überschrieben.Man hat weitherum den Paukenschlag von Liestal gehört,es erfolgten Vorstösse in der Bundesversammlung und in kantonalen Parlamenten.Behörden,Parteien,Verbände und die erinnerten sich,dass noch immer rund drei Viertel unserer Jugendlichen eine"Berufslehre"absolvieren.Die Bedeutung,die man bisher in weiten Kreisen der Ausbildung dieser grossen Zahl Jugendlicher zugemessen hat,dürfte umgekehrt proportional zur effektiven Bedeutung sein:es handelt sich um die Mehrheit der Stimmbürger von morgen und um die eigentlichen Träger der Wirtschaft der Zukunft!Der SVGU hat sich stets für die Förderung der Begabten eingesetzt und Verständnis für die Notwendigkeit grosszügiger Mittel-und Hochschulausbildung und-ausgaben.Indessen weisen wir die Verantwortlichen darauf hin,dass es in einer Demokratie nicht angeht, eine Mehrheit zu vernachlässigen!Es gilt jetzt ,das Gleichgewicht der Anstrengungen zwischen Mittelschul-und Berufsbildung herzustellen!..Dazu ist es nötig,dass wir uns als Lehrer von den Denkkategorien der Krisenjahre lösen.Unsre heutigen Lehrlinge sind Kinder der Hochkonjunktur,geprägt durch die Unruhe der Neuzeit mit ihren Problemen wie Kriegsdrhung,Wettrüsten,Reizüberflutung, Luftverschmutzung,Drogen,Rausch usw.Die Provokation der Jugend entspringt wohl mehr der Angst vor der Zukunft als blosser Lust an Opposition oder gar Obstruktion .Was sie in der"Gegenkultur" sucht,ist im Grunde die"heile Welt von gestern."

Nicht zu unrecht wird die"Meisterlehre"alter Prägung in Frage gestellt.Ihr traditioneller Ausbildungsgrundsatz"zusehen,probieren, nachmachen"ist auch nach der Kommission Grübel nicht mehr zeitgemäss.Diese hält zwar noch am Prinzip der Betriebslehre(,zumal in Bern als einer noch wenig industrialisierten Gewerbestadt)fest, will diese aber zur"kombinierten Lehre"weiterentwickeln,deren drei Ausbildungskomponenten Berufsbildungskurse,praktischer Lehrbetrieb und Berufsschule bleiben. Aber neue Kennzeichen dieser modernen Lehre werden sein:breite elementare Ausbildung in beruflichen Fertigkeiten statt zu früher Spezialisierung,Differenzierung statt Eintopfgericht(one alley job),Durchlässigkeit statt Orgelpfeifensystem,Individualisierung statt Nivellierung nach dem Mittelmass, Aufstiegchancen statt Sackgasse!

Damit wird der Lehrling freilich vom Rendite-zum Kostenfaktor ! Es stellt sich also die Frage der Grundausbildungsfinanzierung! Das BIGA gab bereits grünes Licht für die"Berufsmittelschulen"Die neuen Normallehrpläne mit dem Stundenverhältnis 5:3(d.h.von 8 Std müssen drei allgemeinbildend sein",um die berufliche Mobilität zu verbessern) ,was die zwei bisherigen Halbtage auf drei erhöht. Auch die geistige Mobilität des Lehrlings muss erhöht werden,denn man will ihn nicht mehr nur Fakten lehren,sondern auch Methoden, mit diesen Fakten umzugehen(Tofler),kurz,wie man das Lernen lernt Denn der Analphabet von morgen wird nicht mehr derjenige sein,der nicht lesen kann,sondern derjenige ,der das Lernen nicht gelernt hat."Auch Winterhager meint in"Lehrlinge-die vergessene Majorität":"Eine überholte Berufsausbildung auf z.T.aussterbenden Berufen in einer Zeit,wo jeder seinen Beruf mehrmals wechseln muss, schafft eine Qualifikationslücke für die Anforderungen von Wirtschaft und Gesellschaft,und ein Altersproletariat für das Jahr 2ooo.Ohne grundlegende Reform der Lehrlingsausbildung bleiben Chancengleichheit und Mündigkeit für die Jugendlichen Illusion."

91 b - Besonders eindrücklich schilderte Prof.Gasser als Industrieller an der bernischen Pestalozzifeier 1971 die neuen Anforderungen der"nachindustriellen"Epoche an die Schule,deren Bildungsziele im 19.Jahrhundert stehen geblieben seien !Während vor dem zweiten Weltkrieg das Gros der Arbeitskräfte aus Hilfsarbeitern bestanden habe,würden heute mehr und mehr Facharbeiter benötigt. Die Zahl der Hilfsarbeiter sei heute um 40-50% gesunken,diejenige der qualifizierten Arbeiter um dieselbe Quote gestiegen.Als Folge dieser rasanten Entwicklung müsse sich besonders die Primaroberstufe völlig umstellen.Die Zeit des Einpaukens sei endgültig vorbei.Wohl müsse die Schule noch immer Allgemeinwissen vermitteln,aber vermehrt berufsbezogene Spezialkenntnisse und individuelle Begabungen fördern.Die Schule müsse aufhören,den Schülern feste Daten und starre Schemata einzuprägen,sondern versuchen,ihnen statt Wissen Fertigkeiten beizubringen,eine"intellektuelle Beweglichkeit"anzubahnen,nämlich die Fähigkeit, selbständig dauernd um-und weiterzulernen.Die Förderung der Lern-und Arbeitstechnik betreffe z.B.die Benutzung von Handbüchern und Fachzeitschriften(auch während der Prüfungen!) und das Arbeiten im Team(anstelle der mit Noten taxierten Einzelleistung) Die Schule habe das Gemeinschaftserlebnis(analog den amerikanischen"social activities")zu fördern.Der Einzelne vermöge heute, zumal im Bereich der Forschung,kaum mehr etwas zu vewirklichen, wenn er auf sich allein gestellt sei.Leider sei hier die gesellschaftliche Entwicklung hinter der technischen weit zurückgeblieben.Vor allem seien die Frühselektionen durch die Aufnahmeprüfungen in die Mittelschulen schon der Form nach völlig veraltet. Die heutige Schulbildung stehe derart abseits vom späteren Berufsleben,dass sie fast nur noch Zeit-und Kraftverlust bedeute. Früher sei das Erziehungsziel von der Kirche,und später vom Staat geprägt worden,wie dies noch in den Oststaaten der Fall ist.Bei uns aber kenne die Schule überhaupt kein Erziehungsziel mehr,da sie den Wandel der Zeit nicht verstanden habe.Die Lehrerschaft sei wenig experimentierfreudig,sie ziehe die bequeme Routine vor und fürchte von jeder Reform einen Autoritätsverlust,meinte Prof. Atteslander an einer Schultagung in Laufen.Auch die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern klappe nirgends .Dagegen hätten die Schulkommissionen,die politisch gewählt würden,viel zu viel pädagogische Kompetenzen,denen heute Laien nicht mehr gewachsen seien,wodurch jede wirksame Reform von vornherein aussichtslos sei.Auch Prof.Stocker meinte an einer Schulfeier,wir hätten heute den Föderalismus fast nur noch dort ,wo er mehr schade als nütze, nämlich im Schulwesen,im Steuerwesen usw..

Aehnlich betonte Prof.Küng,St.Gallen an einer diesjährigen Schulfeier in Bern,dass die zunehmende Schulmüdigkeit unserer Jugend, ihr mangelndes Interesse nicht nur mit der psychologisch viel eindrücklicheren Informationstechnik des Fernsehens,des Films zusammenhängt,die den meist noch sehr anschauungsarmen"Script"-Unterricht der Schule erfolgreich konkurrenziert.Vielmehr fehle ihr jener"Leistungszwang",der die Elterngeneration noch dank zwei Weltkriegen und mehreren"Weltkrisen" prägte.Die andauernde Hochkonjunktur habe die"Magenfrage"gelöst,und daher müsse schon das Erziehungsziel der Schule vom Erfolgs-und Prestigedenken der "Leistungsgesellschaft"abrücken und höhere Werte wie die Selbstverwirklichung in einem befriedigenden Neigungsberuf anvisieren,da selbst die Arbeiter heute vielfach z.B.eine kürzere Arbeitszeit einer Reallohnerhöhung vorzögen.Der Protest der Jugend gegen den "Leistungszwang"der Elterngeneration sei also zum Teil eine durchaus berechtigte echte Neuanpassung an eine veränderte Welt.Die Leistungsgesellschaft sei insofern sozusagen von der Konsumgesellschaft abgelöst worden.Beizufügen wäre hier freilich,dass eine Weiterentwicklung der Menschheit ohne Leistungswettbewerb(als Funktionsreiz für eine echte Differenzierung)unmöglich wäre,nur muss dieser Wettbewerb eben schon in der Schule stimulierend,d.h. gewissermassen sportlich-spielerisch bleiben. Auf der andern Seite ist es nach Prof.Küng gerade das Handicap der Entwicklungsländer,dass sie die Stufe der"Leistungsgesellschaft"noch gar nicht erreicht haben und daher vielleicht wirklich das Fegefeuer des kommunistischen Diktaturdrucks benötigen!

Luzius THEILER
Berchtoldstrasse 50
3012 B E R N

INTERPELLATION betreffend Lehrlingsausbildung im Kanton Bern

Bei der Beantwortung des Postulates Jardin für Einführung eines Lehrlingsstatutes erklärte Herr Regierungsrat Tschumi in der Maisession des Grossen Rates, die Lehrlingsausbildung und das Verhältnis Lehrmeister-Lehrling sei im Kanton Bern völlig in Ordnung.

Zu ganz andern Schlüssen kommt jedoch die am Wettbewerb "Schweizer Jugend forscht" preisgekrönte Untersuchung über die Ausbildungsverhältnisse von Lehrlingen, die an den Berufsschulen der Stadt Bern durchgeführt wurde. Diese auch von den Arbeitgebervertretern in der Wettbewerbsjury und von mehreren Experten auf dem Gebiete der Sozialforschung als hervorragend beurteilte Arbeit einer Berner Lehrlingsgruppe stellt u. a. fest :

- 70% der Befragten haben einen 'mässigen' oder 'schlechten' Eindruck von der Fachschule.
- 45% der Befragten sind der Ansicht, der Fachunterricht genüge ihren fachlichen Bedürfnissen nicht.
- 7 von 10 Antwortenden finden, in der Schule werde während der zur Verfügung stehenden Zeit nicht genügend für die Allgemeinbildung getan.
- 4 von 5 Antwortenden wären mit der Einführung eines weitern Schulhalbtages mit allgemeinbildenden Fächern einverstanden.
- Mehr als die Hälfte der Befragten finden, sie würden zum Teil von Lehrern unterrichtet, die für ihre Aufgabe nicht so recht geeignet seien.
- 2 von 5 Befragten finden ihre Meister nicht oder nur zum Teil befähigt, sie auszubilden.
- 2 von 5 Befragten mögen ihre Ausbildner nicht oder nur zum Teil.
- 80% glauben, der Lehrbetrieb verdiene an ihnen.
- 3 von 4 Befragten fordern eine kräftige Lohnaufbesserung.
- Jeder 3. Befragte hat sich vor Antritt seiner Lehre viele falsche Vorstellungen über seinen Lehrberuf gemacht.

Wie beurteilt der Regierungsrat die Ergebnisse der Berner Lehrlingsuntersuchung ?

In der Debatte um das Postulat Jardin behauptete Herr Regierungsrat Tschumi, die Resultate der Lehrlingsuntersuchung seien nicht massgebend, da "Suggestivfragen" benutzt worden seien. Teilt der Regierungsrat diese Auffassung ? Wenn ja, bei welchen der 37 Fragen des Fragebogens handelt es sich nach Meinung der Regierung um"Suggestivfragen" ?

Welche Konsequenzen gedenkt der Regierungsrat aus den Ergebnissen der Lehrlingsuntersuchung zu ziehen ?

Bereits meldeten sich Kritiken an den BIGA-Wegleitungen zur Berufsmittelschule BMS: Turnen und Sport sind nur als Wahlfach gedacht; es fehlt jeder Hinweis auf Medienerziehung; die ganze Zusatzbildung von 8 Wochenstunden wird auf einen einzigen Tag zusammengezogen, - offenbar um der Wirtschaft entgegenzukommen. Dafür gilt als begrüssenswert: Geschichte der neusten Zeit als obligatorisches Kernfach (als Gegenstück zur Aufhebung der Geschichtsmatur!), und ferner kann als erste Fremdsprache neben Französisch und Italienisch auch das wichtige Englisch gewählt werden, was die MAV 1968 nicht einmal den Gymnasien erlaubt. *)

Am KV gibt es dagegen bis heute überhaupt noch keine "Berufsmittelschulen", abgesehen von einem Versuch in Biel mit sog. "Classes pilotes". Das BIGA ist aber im Begriff, neue Normallehrpläne für die kaufmännischen Berufsschulen herauszugeben und wird auch hier eine BMS vorschlagen, da ja diese Neuerung allen Berufen offen stehen muss. In Deutschland führen solche "Berufsmittelschulen" zur "mittleren Reife", die Zugang zur Hochschule gibt. So sollten mindestens die grossen Zentren Bern, Zürich und Basel solche "Berufsaufbauschulen" im Sinne des Interpellanten Fafri haben, die schuleigene Maturprüfungen durchführen können, was dem "gesamtschulischen Durchlässigkeitsprinzip" entspräche. Dagegen dürfte ein prüfungsfreier Uebertritt an ein Gymnasium wegen der allzu verschiedenen Lehrpläne kaum realisierbar sein. Am ehesten käme noch das Handelsgymnasium in Frage.

Wie schon oben erwähnt, hat aber die Handelsmatur des Bernischen Handelsgymnasiums sowieso nur kantonale Geltung und ermöglicht bloss ein Lizentiat im Bereich volkswirtschaftlicher, betriebswirtschaftlicher und soziologischer Studien; andererseits ist aber auch ein Notariatsexamen, ein Sekundarlehrer-, ja sogar ein Gymnasiallehrerstudium naturwissenschaftlich-mathematischer Richtung möglich. Das Handelsgymnasium ist also keine "Berufsschule" mehr. Anders die Diplomabteilung am Kirchenfeldgymnasium, die, wie die THB, meist an die "Ecole supérieure commerciale" von Neuenburg führt, und dort nach 1 Jahr eine (kantonale) Handelsmatur ermöglicht, die aber wohl noch später als die bernische kantonale Handelsmatur das eidgenössische Placet finden dürfte.

Immerhin haben wir aber seit einiger Zeit schon am KV noch die sog. "Höheren Kurse" als Erwachsenenfortbildung für Berufstätige, sowie seit Herbst 1969 eine "Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule" HWS, ein ganztätiges Pendant zum Technikum, weshalb das Postulat Hächler im Grossen Rat kürzlich auch eine entsprechende Angleichung der Schulgelder verlangte. Andrerseits will man auch am KV "Kurz-oder Routinelehren" anbauen,

*) Die nationalrätliche Motion Baumann verlangt eine unverzügliche gesetzliche Verankerung der BMS durch eine Teilrevision des Berufsbildungsgesetzes (Art.48,4: Erhöhung der Bundesbeiträge, Art.11: "Berufsmittelschulklassen", Art.27: eidgen. Berufsschullehrer-Institut). Uebrigens geht auch im kaufmännischen Beruf der Trend: weg von der "Meisterlehre" zur Tageshandelsschule (z.B. weg vom KV zur THB usw.)!

BMS-Minimal-Programm mit 6 Wochenstunden

(Kaufmännische Berufsschule Bern.)

Voraussetzung: Lehre Typ A, Englisch obligat. Fach; 12 Wochenstunden

	1. Semester	2. Semester	3. Semester	4. Semester	5. Semester	6. Semester
1. Stunde	Mathematik	Mathematik	Mathematik	Mathematik	Mathematik EDV	Mathematik EDV
2. Stunde	Mathematik	Mathematik	Mathematik	Mathematik	Mathematik EDV	Mathematik EDV
3. Stunde	Geschichte	Geschichte	Geschichte	Geschichte	Wirtschaftslehre (VWL / BWL ?)	Wirtschaftslehre
4. Stunde	Muttersprache	Muttersprache	Muttersprache	Muttersprache	Wirtschaftslehre	Wirtschaftslehre
5. Stunde	Sprachlabor / Lektüre / Konversation: Englisch und/oder Französisch					
6. Stunde	Natur- und Kulturkundliches (Querschnitte)					

Volkswirtschaftsdirektion des Kantons Zürich
Amt für Berufsbildung, Kaspar-Escher-Haus, 8090 Zürich

BMS

Erst Bildung macht den Menschen zum Menschen
Bildung ist Sparkapital für die Zukunft
Die BMS bietet bessere Bildung

Mit der BMS beweisen Behörden, Industrie und Gewerbe die Bereitschaft zu Reformen der Berufsbildung und zu einer aktiven, zeitgemäßen Nachwuchspolitik.

Die BMS bietet den Schülern eine zusätzliche, bessere Bildung und damit bessere Chancen für die berufliche Zukunft.

1. Anforderungen von morgen

Bildung muß zukunftsgerichtet sein; auch die Berufsbildung, wenn sie ihre Aufgabe erfüllen soll: Junge Menschen zu befähigen, die mannigfaltigen Ansprüche der Zukunft zu bewältigen.

Unsere dynamische Wirtschaft benötigt Kaderkräfte auf mittlerer Stufe, die einerseits mit den Anforderungen der Berufspraxis vertraut sind und andererseits über geistige Mobilität verfügen; diese Kader der modernen Industriegesellschaft von morgen sollen imstande sein, Können und Wissen bestmöglich zu kombinieren und auszuschöpfen.

2. Aufgabe der BMS (Berufsmittelschule)

Die BMS will berufspraktische Erfahrung mit theoretischer Einsicht und allgemeiner Bildung verbinden; dabei wird eine harmonische Persönlichkeitsbildung angestrebt.

Die BMS befähigt begabte, leistungswillige Lehrtöchter und Lehrlinge
- höhere Ansprüche der Wirtschaft zu erfüllen
- sich für Kaderstellungen vorzubereiten
- den Anschluß an höhere Fach- und Berufsschulen zu finden.

3. Konzeption der BMS

3.1 Grundlage für die BMS ist der Lehrvertrag. Geeignete Lehrtöchter und Lehrlinge erhalten zum Pflichtunterricht nach Normallehrplan einen *Zusatzunterricht*. Sie arbeiten drei Tage im Lehrbetrieb und besuchen während zwei Tagen die Schule. Dazu kommen Gemeinschaftsveranstaltungen, die in der Freizeit des Schülers zu besuchen sind.

3.2 Die BMS dauert 6 Semester und gliedert sich in drei Abteilungen:

Allgemeine Abteilung
Technische Abteilung
Gestalterische Abteilung

3.3 Der BMS-Unterricht umfaßt

Kernfächer
3 Wochenstunden obligatorisch

Berufsfeldbezogene Fächer
3 Wochenstunden obligatorisch

Wahlfächer
Neben den ergänzenden Wahlfächern können alle Schüler alle berufsfeldbezogenen Fächer als Wahlfächer belegen, soweit es die Stundenplangestaltung gestattet

Turnen und Sport
1 Wochenstunde obligatorisch

4. Fächer und Stundenzahlen

4.1 Kernfächer
(für alle Abteilungen)

	Anzahl Stunden
Deutsch	160
Erste Fremdsprache	160
Geschichtliche Grundlagen der Gegenwart	60

4.2 Berufsfeldbezogene Fächer

4.2.1 Allgemeine Abteilung

Kaufmännische Fächer	
Kaufmännisches Rechnen	80
Buchhaltung	100
Betriebs- und Rechtskunde	80
Wirtschaftsgeographie	40
Maschinenschreiben	100
Stenographie	80
Mathematische und technische Fächer	
Algebra	80
Geometrie	80
Physik	60
Kräfte- und Festigkeitslehre	60
Elektrotechnik	80
Chemie	60

4.2.2 Technische Abteilung

Algebra	120
Geometrie	120
Darstellende Geometrie	60
Physik	100
Kräfte- und Festigkeitslehre	60
Elektrotechnik	80
Chemie	60
Fachzeichnen und Konstruktionslehre	120
Automation	40
Betriebliche Arbeitsmethodik	40
Rechenschieberrechnen	20

4.2.3 Gestalterische Abteilung

	Anzahl Stunden
Kunstgeschichte	120
Formales Gestalten	100
Farbiges Gestalten	100
Dreidimensionales Gestalten	100
Geometrische Grundlagen	60
Photo und Film	40
Umweltsgestaltung	40
Visuelle Wahrnehmung	40
Werbung	40

4.2.4 Ergänzende Wahlfächer für alle Abteilungen

Zweite Fremdsprache (Französisch, Italienisch oder Englisch)	160
Biologie	60
Geographie (astronomische und physikalische)	60

4.2.5 Gemeinschaftsveranstaltungen

Kulturelle Veranstaltungen (Theater, Kabarett, Besuch von Ausstellungen, Filme, Konzerte, usw.)
Vorträge, Diskussionen usw.
Sportveranstaltungen, Exkursionen, Kurse, Lager usw.

Die Schulleitung kann den Besuch teilweise oder in vollem Umfang obligatorisch erklären.

4.2.6 *Weitere Fächer*
können mit Zustimmung der beitragsleistenden Behörden geführt werden.

5. Aufnahme in die BMS

5.1 Für den Besuch der BMS benötigt der Schüler das Einverständnis der Eltern, des Lehrbetriebs und der bisher besuchten Berufsschule. Die Kandidaten bestehen nach den Sommerferien eine *Aufnahmeprüfung*, welche ungefähr den Anforderungen der 3. Klasse Sekundarschule entspricht:

Deutsch (Aufsatz und Diktat)
Mathematik (Arithmetik, Algebra, Geometrie)
Französisch (Sprachübung mit bescheidenen Anforderungen)
Eignungstest im Zweifelsfall

5.2 Die *Erfahrungsnoten* der Berufsschule werden beim Ergebnis der Aufnahmeprüfung mitberücksichtigt. Auch Realschüler mit sehr guten Leistungen können die Aufnahmeprüfung bestehen.

5.3 Für die BMS können sich melden

bei 4jähriger Lehrzeit Schüler des 2. Lehrjahres

bei 3jähriger Lehrzeit Schüler des 1. Lehrjahres

(Ausnahmefälle nach Absprache)

5.4 Der Besuch der BMS ist *kostenlos*. Die Absolventen haben lediglich gewisse Lehrmittel und Schulmaterialien zu bezahlen.

5.5 Für Berufsmittelschüler stehen *Stipendien* zur Verfügung.

um heutigen Bedürfnissen entgegenzukommen, zumal der Nachwuchs mangelt: immer mehr junge Leute wandern aus der KV-Laufbahn in die Technik, besonders die Elektronik ab; das exakte "polytechnische" Denken zieht sie an ! Jedenfalls forderte im Zuge dieser Reformen Prof. Egger, Sekretär der Erziehungsdirektorenkonferenz, am Bildungsämtertag in Morschach ausdrücklich auf, in Zukunft "Allgemein- und Berufsbildung als Einheit" zu betrachten. So sollten schon die Lehrer in den Abschlussklassen weniger "berufsfremd" unterrichten, obgleich ja in der Schule im Prinzip eine noch nicht spezialisierte Allgemeinbildung angestrebt wird. So sollte bei uns, wie in Schweden, schon etwa in der 7. Klasse eine theoretische Berufskunde einsetzen, der in der 8. bereits kurze "Schnupperlehren" als Berufspraktika folgen sollten. So wurde kürzlich in Bern in den Abschlussklassen eine dreitägige freiwillige "Schnupperlehre" im Gastgewerbe und Hotelfach veranstaltet. Statt der erwarteten 60 Anmeldungen kamen 450! Gerade das immer mehr sich vergrössernde Angebot an Berufsmöglichkeiten (,- fast täglich werden trotz, oder gerade wegen der Automation neue Berufe geschaffen) macht Eltern und Schüler unsicher, und verlangt, zumal ja der Einzelne mehr und mehr nur noch ein Rädchen in einer grossen Maschinerie ist, eine sorgfältige Berufsberatung mit Begabungs- und Neigungsabklärung. Die "2. industrielle Revolution" kennt jedenfalls den ungelernten "Hilfsarbeiter" überhaupt nicht mehr. Vor allem der verantwortungsbewusste "Arbeitscharakter" wird immer wichtiger im Zuge der wachsenden Mechanisierung der Arbeit. Die Automation wertete also den Menschen, wie es gern hiess, nicht ab, sondern auf! Auch die Arbeitsfreude, die bei der blossen Stückarbeit des Taylorismus (am "laufenden Band") sowieso beeinträchtigt wird, sollte vorhanden sein, nennt doch der Soziologe Behrendt die "Berufsarbeit ohne Freude" eine der Todsünden unserer Zeit und Hauptgrund für die Jugendunruhen von heute.

Das "Grenchener Modell" von Sekundarlehrer Stieger integriert daher die Berufswahl in den Lehrplan der Abschlussklassen. Wöchentlich einmal gehen die Schüler für einen ganzen Tag in einen Betrieb mit vierteljährlichem Turnus. Im letzten Vierteljahr kann der Schüler dann sein Lieblingsfach wählen ("Blockpraktikum"). Natürlich besteht nun die Gefahr, dass diese Schnupperlehren als Lockmittel des Gewerbes missbraucht werden, und dass die Berufsberatung sich zu sehr nach den Bedürfnissen der Wirtschaft und weniger nach den Neigungen und Fähigkeiten des Schülers richtet, so wie dies im Osten die Regel ist. Immerhin finden z.B. die Schüler der privaten Berufswahlschule Loosli, Bern mit ca. 20% durch ein solches vierteljährlich wechselndes Betriebspraktikum à 1 Tag eine ihnen wirklich zusagende Lehrstelle. Auch Biel führt bereits ein 10. Berufswahl- und Werkjahr durch. Auch Schaffhausen und Baselland führen im 9. Schuljahr an den Werkklassen 2-3 vierzehntägige resp. dreiwöchige Berufspraktika während der Schulzeit durch und zwar unter Anleitung der Berufsberatung.

Andrerseits muss auch die Grundausbildung ("Grundtechnik") und Weiterführung der Allgemeinbildung beim Lehrling beachtet werden, damit er eine gewisse berufliche Mobilität behält, die er angesichts eventueller Konjunkturschwankungen und in Anbetracht des raschen Wechsels der technischen Modelle benötigt. Meist muss die Grundausbildung in die Ferien verlegt werden, da die Meister dazu ungeeignet sind. Ueberhaupt ist die bisherige Ausbildung der Meister dürftig geblieben, fusst sie doch meist nur auf ihrer eigenen Lehrabschlussprüfung. Viele Grossbetriebe sind daher zur Selbsthilfe übergegangen und geben ihren Lehrlingen, wie z.B. Sulzer AG, zunächst eine einjährige theoretische Grundausbildung in technischem Zeichnen usw., bevor sie sie zum Einsatz kommen lassen.

Aehnlich ist das Prinzip der ausgezeichneten Privatschule Dr. Rischik in Bern, die die angehenden Kaufleute erst 15 Monate theoretisch aufpoliert, dann 15 Monate in einen Betrieb steckt (Betriebspraktikum mit Lohn) und das letzte Halbjahr dann zur Prüfungsvorbereitung reserviert.

Im Zuge der oben erwähnten Umstrukturierung der "Lehre", die in Bern vielleicht darum weniger dramatisch verläuft, weil wir eher eine Gewerbe- als eine Industriestadt sind, kam es zu einer lebhaften Diskussion in der Presse über den Status des Lehrlings überhaupt.

Im Zeichen der z.T. politisch gesteuerten Schüleremanzipationsbewegung (K. Barth: "Die Revolutionierung der Schüler") versuchen neuerdings nach den Mittelschülern auch die Lehrlinge sich "gewerkschaftlich" gegen ihre "Ausbeutung durch den Lehrmeister" zu organisieren. Statt wie bisher für den Meister "Bier zu holen" verlangen sie Mitspracherecht, z.B. im Rahmen des "Modells einer demokratischen Schulverfassung für die weiterführenden Schulen" des Mainzer "Instituts für staatsbürgerliche Erziehung", oder nach den Maximen des diesjährigen "Internationalen Schülerkongresses" in Haagen b./Basel. Im Juni 1970 versandten zwei Berner Laborantenlehrlinge Aeschlimann und Siegenthaler Fragebögen für Lehrlinge, die sie am 5. Wettbewerb "Schweizer Jugend forscht" in Basel durch Fachleute auswerten lassen wollten, - ein Symptom ernsthaften Suchens nach besseren Lösungen! In den Protesten wurde auch erwähnt, dass der Bund zwar nun mit seiner neuen Turnverordnung das Lehrlingsturnen obligatorisch erklärt habe, aber auf kulturellem Gebiet, abgesehen von "Lebenskunde", dem Lehrling gar nichts biete. Sei die "Kunst nur für Privilegierte" da? *)

Aehnliche Töne kommen aus Schweden, wo sowieso im Rahmen des Gesamtschulprogramms (s.o.) Gymnasien, Fachschulen und Berufsschulen am 1. Juli 1971 zu einer einheitlichen "Mellanskola" (Einheitsmittelschule) im Namen der

*) Siehe Beilage 94a. über den Lehrlingsprotest "Lehre oder Leere?" Jedenfalls zeigten bei den Lehrabschlussprüfungen in Bern 1971 April 15% ungenügende Noten in allgemeinbildenden Fächern, während ihre übrigen Leistungen recht gut waren.

Beilage zu S. 94

Uebrigens verlangt auch ein am 4.2.71 im bern.Grossen Rat eingereichtes Postulat Jardin (,-der Postulant ist Direktor der Gewerbeschule Delsberg) auf eidgenössischer Ebene eine grundsätzliche Gleichstellung der Berufs-mit den übrigen Mittelschulen(Ferien-und Stundentafelgleichstellung,Leistungslohn statt Taschengeld für Lehrlinge usw.)Aehnlich postulierte ein Teach-in der Lehrlinge in der Zürcher Universität:Demokratisierung der Berufsschule und der Betriebe durch Mitspracherecht,Elternunabhängigkeit durch einheitliche Grundlohn ,zwölf Wochen Ferien wie die übrigen Mittelschüler,Ausbildung halb in der Schule,halb im Betrieb,Errichtung einer"Gegenschule" als Versuchsmodell,deren Entwurf an die ORT-Schule in Genf erinnert.Diese ORT-Schule hat auch in Israel die Meisterlehre völlig verdrängt,die nur noch einigen Hilfsklässlern zugemutete wird.Die "protestierenden"Lehrlinge betonten daher auch,dass die traditionelle Ausbildung während der Schulpflicht meist nur "historische"Werte vermittle,die zur Gegenwartswelt geradezu kontratierten.Während der letzten Jahre der Schulfplicht werde also faktisch nur noch"Beschäftigungstherapie"getrieben .Daher beginne die echtem Interesse entspringende positive Lernmotivation meist erst mit dem Austritt aus der Schule d.h.mit der praxis-und wirklichkeitsbezogenen Berufslehre Dieser Lernmotivation käme aber die übliche Form der"Meisterlehre" kaum entgegen,betonten auch die Preisgewinner des 5.Wettbewerbs "Schweizer Jugend forscht"(s.o.S.94)in ihrem Rapport über das bernische Lehrlingswesen,mit dem sie den 1.Preis gewannen.Zweidrittel der 1461 Befragten beklagten,dass von theoretischer Ausbildung im Betrieb kaum gesprochen werden könne.45%fanden auch den Fachunterricht an der Gewerbe-und KV-Schule ungenügend,weshalb drei von vier Befragten einen weiteren Halbtag im Fachunterricht,vier von fünfen einen weiteren Halbtag in allgemeinbildenden Fächern wünschen.80% glauben, der Lehrbetrieb verdiene gehörig an ihnen.Drei von vieren wollen daher eine energische Lohnaufbesserung,vor allem die offenbar am schlechtesten gestellten Radioelektriker.Die meisten geben 10% ihres Lohnes daheim ab.Jeder Dritte beklagte sich darüber,dass man ihm bei der Berufsberatung oder beim Antritt der Lehre ein völlig falsches Image des betreffenden Berufs gemacht habe."Wir fragen uns,ob nicht von gewissen Berufen nichtobjektive Bilder entworfen werden,um Nachwuchsmängel zu beseitigen und zugleich billige Arbeitskräfte für Hilfsarbeiten zu beschaffen".

Eine ähnliche Enquête über die Unterschiede des Berufsprestiges machte kürzlich die"Schweizerische Gesellschaft für Sozialforschung", wobei 1572 Berufstätige befragt,und 24 Berufe mit der Skala 1-10 bewertet wurden.Es ergab sich eine grosse Spannweite von 3,6(Handlanger),4,6(Taxichauffeur),Polizist(5,2),Tapezierer(5,3),Möbelschreiner,Maurer,Automechaniker(6,0),Bäcker und Landwirt(6,3 und 6,4),Bauzeichner(6,7),Buchhalter(6,8)Feinmechaniker(6,9),Primarlehrer(7,5), Architekt(8,3)und Arzt(9,5).Dazu stellte der Schweizerische Gewerbeverband irritiert die Frage:"Sind die Personen mit viel Berufsprestige deswegen privilegiert,weil sie einen Prestigeberuf haben,oder hat ein bestimmter Beruf viel Prestige,weil ihre Inhaber im Durchschnitt zu den privilegierten Schichten gehören?"Offenbar gelten noch immer die"freien Berufe"des Arztes,des Rechtsanwaltes,desUnternehmers usw.als besonders wünschenswert,während der Lehrermangel, ähnlich wie der Pfarrermangel ,eben doch mit der Abhängigkeit von allerlei Laienkommissionen zusammenhängen dürfte.Bei einer Umfrage im Kanton Luzern waren nur 50%der Lehrer mit ihrem Beruf zufrieden, während 50%einen Berufswechsel erwogen,weil"der Lohn zu klein und die Klassen zu gross"seien.46% bildeten sich daher fort,um irgendwie doch noch weiterzukommen.

Um auf die Lehrlingsrevolte zurückzukommen,so besteht die Zürcher "Bunkerjugend zu 63%aus Lehrlingen,die in Basel sogar ein Protest-Musical"Profitgeier"mit Sartres Devise"Aktion statt Druckerschwärze" kreiierten! Der"Werkbund"plant auf den Herbst 1971 in Bern eine aufklärende Ausstellung"Lehrlingsausbildung."

"Gleichheitsideologie" von Palme verschmolzen werden sollen (als "Auflösung der jetzigen an Status und Prestige gebundenen Wertungen verschiedener Studienwege und Berufsgebiete"). Geistige Arbeit fällt dem Betreffenden leichter und soll also nicht besser als Handarbeit bezahlt werden usw. usw. Hier zeigen sich bedenkliche kommunistische Gedankengänge im Rahmen der Gesamtschule, die zur These der "Diktatur des Proletariats" besser passen, als zu unserer auf den Leistungswettbewerb aufgebauten rohstoffarmen Kleinstaatdemokratie. Für uns kommt also die Gesamtschulidee nur soweit in Frage, als sie leistungsfördernd (z.B. auch entängstigend bezüglich der Uebertrittsexamen) ist, während jede pseudodemokratische Nivellierung, jeder pädagogische "Eintopf" als schädliche Entdifferenzierung wirken müsste. Der schulische "Antiautoritarismus" soll unsre Jugend nur vor leistungsmindernder Verklemmtheit, sog. "Hemmungen", bewahren, aber nicht zur Anarchie führen. Immerhin bedeutet die schwedische Integration der Berufsschulen ins "Gesamtgymnasium", wie wir sahen, eine wichtige "polytechnische" Korrektur der Humboldtschen Bildungspyramide", mit der sich die "Europäische Studienwoche", Oslo, 1971 beschäftigen wird!

25.)

Einer gewissen zusätzlichen "Demokratisierung" bedarf dagegen noch immer unsre Mädchenausbildung, die noch zu sehr auf die drei ominösen "K" des "Wilhelminismus" ausgerichtet ist: Küche, Kinder, Kirche! Wie erwähnt, sollte hier (nach schwedischem Vorbild) eine Angleichung in für Buben und Mädchen gemeinsamem Werk- und Handarbeitsunterricht, in vermehrter Algebra, technischem Zeichnen usw. bei Verminderung des hauswirtschaftlichen Unterrichts für Mädchen, gemeinsamem Turnen usw. stattfinden. Das alte Vorurteil, die Mädchen seien nun einmal nicht wie die Buben für Mathematik, sondern nur für Sprachen begabt, muss endlich abgelegt werden. Einen weiteren Ausgleich suchen nun auch die Berufsschulen für Mädchen wie z.B. das bernische Kindergärtnerinnenseminar Marzili, das keine Nachwuchssorgen kennt, die THB und die Fortbildungsschule Marzili*) sowie die Frauenschule, deren neue "soziale" Abteilung, in Verbindung mit der Schwesternschule Engeried, den Mangel an Pflegerinnen zu beheben trachtet und dabei besonders wertvolle ländliche Reserven mobilisiert. Dadurch wird auch jene Lücke geschlossen, die zwischen Schulaustritt und Eintritt in eine Krankenschwesternschule manches Mädchen von dieser Laufbahn abhielt. Diese auch sonst vielseitige Frauenschule macht in Bern ein "Mädchenwerkjahr" überflüssig! (Freilich zahlten bisher angehende Heimerzieherinnen und Hausbeamtinnen im Gegensatz zu Seminaristinnen Schulgeld!) Was das "hauswirtschaftliche Obligatorium", das z.B. die Gymnasiastinnen in den Sommerferien absolvieren müssen, betrifft, so erscheint es vielen, wie auch die entsprechende "Fortbildungsschule" für nachschulpflichtige

*) Diese 1-2 jährigen "Fortbildungsklassen", die auf Seminar, THB, Medizinalberufe, Kindergartenseminar usw. vorbereiten, ermangeln noch der kantonalen Anerkennung als Mittelschule. Die Motion Matignoni vom Mai 1971 verlangte hier im Zeichen des Frauenstimmrechts intensiveren staatsbürgerlichen Unterricht. Das Postulat Stähli dagegen bei allen Frauenschulen mehr Ausrichtung auf den Krankenschwesternberuf als extremen Mangelberuf (Pflegerinnen- und Schwesterhilfevorkurse usw.)

Knaben ohne Lehre, als ein überflüssiger alter Zopf. Auf dem Lande, wo diese Kurse 1894 erstmals eingesetzt wurden, hatten sie noch mehr Sinn, da es hier eben damals noch keine "berufsbegleitende" landwirtschaftliche Schulen gab. Im Grunde wurden sie von Gobat zur Verbesserung der "Rekrutenprüfungen" eingeführt, was die noch heute gültige strafrechtliche Verfolgung bei unentschuldigter Absenz erklärt. *) Hier könnte im Stadtbereich eben das Berufswahl- und Werkjahr sinnvollen Ersatz bieten, zumal es neben einem Begabtenzug A, neben den Normalzügen B und C eben auch noch einen Hilfsklässlerzug D führen wird. Die städtische Hilfsschulkommission hat daher kürzlich an die ED ein Gesuch eingereicht, die "Allgemeinbildende Fortbildungsschule für schwachbegabte Schulentlassene", die nicht einmal eine Anlehre fanden, gründlich zu revidieren und zwar mit Durchführung des Unterrichts vor 18.oo Uhr, Regelung des Arbeits- und Verdienstausfalls während der Unterrichtszeit, Anpassung des Strafmasses für unentschuldigte Absenzen an moderne Vorstellungen. Während der drei Wintersemester musste jede Stunde mit 1 Fr. gebüsst werden. Die ED antwortete im Juni 1970, man beabsichtige z.B. eine Abtrennung der nun bestehenden bäuerlichen Berufsschule von der allgemeinen Fortbildungsschule, wobei beide Institute an die Volkswirtschaftsdirektion abgegeben werden sollten, der ja auch die allgemeine Berufsberatung untersteht. Die betreffende Gesetzesrevision stehe bevor, zumal im Grossen Rat ein entsprechender Vorstoss Strahm gemacht worden sei, und schon 1968 ein diesbezügliches dringliches Postulat erheblich erklärt worden war.**)

*) Die Geschichte dieser Fortbildungsschule ist interessant. Schon 1869 beantragte die bernische Schulsynode, freiwillige gewerbliche und landwirtschaftliche Fortbildungsschulen, und daneben obligatorische Zivilschulen für die zwei Jahre zwischen Volksschulaustritt und Rekrutenschule einzuführen. Die letztere wurde etwa in der Art eines erweiterten Vorunterrichts geplant, also mit viel militärischem Geräteturnen usw. Dann kam 1875 die erste eidgenössische Rekrutenprüfung, die so enttäuschend ausfiel, dass man für die Fortbildungsschulen nur noch eine Rekapitulierung des Primarschulpensums für dieses Examen ins Auge fasste, so wie dies dann das Fortbildungsgesetz 1894 sanktionierte. Als Pensum wurde erwähnt: Muttersprache, Buchhaltung, Rechnen und praktische Raumlehre, Vaterländische Geschichte, Vaterlandskunde, beruflich vorbereitender Fachunterricht, namentlich in Landwirtschaft.
Trotz unserer angeblich guten Volksschulbildung von heute zeigen uns auch die "pädagogischen Rekrutenprüfungen" 1968 verheerende Bildungslücken in unsrer Jugend, vor allem, was das Zeitgeschehen betrifft, - Lücken, die aber kaum durch die allgemein verhasste "Fortbildungsschule" geschlossen werden, die immer noch einen leicht militärischen Anstrich hat. So wurde ja kürzlich auch der bisherige militärische "Vorunterricht" zu einem "Jugend und Sport"-Betrieb umfunktioniert, und Lehrer selber schlugen eine allgemeine "Dienst"- statt "Wehrpflicht" vor. Auch beginnen sich die "Kadettenschulen" in Burgdorf,Biel,Aarau usw. in Sportbetriebe umzustrukturieren, so wie die Lehrer zwar noch mit Vorliebe zur Offizierslaufbahn eingezogen werden, aber wenigstens in der Schule den Kasernenton ablegen.

**)Tatsächlich wurde dann im Aug.197o dem Grossen Rat die Revision des Gesetzes über die landwirtschaftlichen Berufsschulen,vormals Fortbildungsschulen vom 6.12.25 vorgelegt,wonach Art.2 diese Schulen zur landwirtschaftlichen Berufslehrenergänzung,aber auch für landwirtschaftliche"Anlehren"als allgemeine Fortbildungslehre (zwei Jahreskurse à 12o Std.)vorsieht.Die Motion Buchs vom 11.5.71 verlangte nun eine ähnliche Aufwertung der städt. Fortbildungsschule(mit Anlehnung an die Gewerbeschulen) für "Anlehren"ehemaliger Hilfsschüler.die bisher"links gelassen"wurden;ebenso die Mot.Kohler

26.)

Was nun die weitere Erwachsenenschulung betrifft, die heute umso nötiger ist, als wir als "Lerngesellschaft" auf eine "Education permanente" geradezu angewiesen sind, so wurde sie bisher ganz der Privatinitiative überlassen, denken wir an die Volkshochschule (mit staatlichen Subventionen), die Migros-Klubschule, das Coop-Freizeitwerk, "Do it yourself"-Zentren, "zweiter Bildungsweg" durch die Akademikergemeinschaft, mehr oder weniger seriöse Fernkursinstitute, Ausbildungszentrum Gwatt für Sozialarbeit usw. In der Herbstsession des Grossen Rats verlangte ein Postulat Graf vor allem eine stärkere behördliche Förderung der Volkshochschulen, zumal auf dem Lande, wo die Fortbildungsschule mit "Wanderlehrern" ungenügend blieb usw. Abgesehen davon, dass man schon die Schuljugend auf lebenslanges Lernen vorbereiten müsse, sollten auch bei den Erwachsenen noch Begabungs- und Arbeitsreserven mobilisiert werden, wie z.B. bei den Frauen, deren Kinder der Schulpflicht entwachsen sind. Zudem sei auch die Elternschulung nötig, da ja schon in der Schulzeit das Elternhaus vielfach versage und so dem Lehrer und der Schule Aufgaben aufbürde, die es selber erledigen sollte. So wollte ja Pestalozzi nicht das Elternhaus der Schule, sondern umgekehrt die Schule dem Elternhaus als bester pädagogischer Keimzelle angleichen. Beides: Erwachsenenbildung in den Volkshochschulen, ja in eigentlichen Erwachsenenuniversitäten, sowie Elternschulung und Beizug von Elternräten zum Schulbetrieb finden wir bereits vorbildlich verwirklicht in Skandinavien, (besonders Dänemark und Schweden,) sowie in Amerika, wo in Kalifornien und Florida eigentliche Pensioniertenstädte mit entsprechenden Bildungsstätten entstanden sind. Es gibt dort sogar spezielle Erwachsenenmaturen, die der längeren Lebenserfahrung der Anwärter durch Entlastung in reinen Gedächtnisfächern Rechnung tragen, - eine Idee, die auch bei uns weiterverfolgt werden müsste. (Vorschläge der SVEB, "Schweizer.Vereinigung für Erwachsenenbildung" unter Mitwirkung der "Pro Helvetia": "Bildungsreform ja, - aber auch für Erwachsene". 1970) Henri Ford, ein Vorkämpfer der "Education permanente" meinte: "Jeder der aufhört, zu lernen, ist alt, er mag zwanzig oder achtzig zählen. Jeder der weiter lernt, bleibt jung und wird ständig wertvoller für die menschliche Gesellschaft". Heute wird das "Telekolleg" des TV als "Chance für Arbeiter" empfohlen.*)

Die "Education permanente" gehört daher zur Kunst des Alterns, zum Programm "P" der Pensionierten, die ohne den Funktionsreiz der Berufsarbeit so oft den "Beamtentod" sterben. Es ist nicht zufällig, dass statistisch erwiesen ist, dass Gelehrte, besonders Philosophieprofessoren zu den langlebigsten Menschen gehören, da sie dank der "Weisheit des Alters" die

*) Im Nationalrat wurden kürzlich 2 Postulate betr. "Misstände beim Fernunterricht" (P.Sauser, P.Müller) eingereicht, die eine obligationenrechtliche und eine pädagogische Kontrolle solcher Fernlehrinstitute (z.B. durch eine Kommission der Erziehungsdirektorenkonferenz) verlangen. Im bern. Grossen Rat doppelte das Postulat Bühler vom 5.5.71 nach!

Auf der andern Seite kündigte im Mai 1971 der schwedisbhe Erziehungsminister Carlsson eine "Revolution der Erwachsenenbildung" (Weiterbildungs- und Umschulungsstipendien für jede Altersstufe!) an. In Fulda b. Nürnberg wurde soeben eine Schule für "Freizeitlehrer" eröffnet.

täglichen Widerwärtigkeiten "sub specie aeternitatis" sehen und so abwerten. Der Infarkttod der Manager dagegen rührt von hektischer Ueberaktivität aus kurzsichtiger Lebensperspektive heraus.Die Erwachsenenbildung, vor allem z.B. in Soziologie und Psychologie, verarbeitet die praktische individuelle Lebenserfahrung zu einem überlegenen Weltbild.
Von den oben erwähnten"Erwachsenenschulen"in Bern sind zwei von besonderer Bedeutung:das "Abendtechnikum HTL" für Spätreifer unter den Berufsleuten der Technik.Während für die"Tagestechniken"mindestens 42oo Std.verlangt werden,sind es hier nur 38oo Std.,aber vom 5.Semester an wird eine entsprechende Praxistätigkeit mitverlangt.Die allgemeinbildenden Fächer sollen 5oo Std. umfassen,wovon 3oo Std.in der Mutter-und in einer Fremdsprache (Wahl zwischen einer 2.Landessprache und Englisch).Das kant.Stipendienreglement sieht dabei für alle Anwärter des 2.Bildungsweges ein Höchstalter von 35 J.vor.(Die deutsche"Begabtenmatur"für reumütige Hippies usw.verlangt auch ein Mindestalter von 25 J.,in Berlin ab 1972 sogar von 3o J.!) Das Abendtechnikum schliesst mit dem HTL-Diplom nach 4½ Jahren ab und untersteht der"Eidgenössischen Fachkommission für Höhere Technische Lehranstalten".Die zweite wichtige Erwachsenenschule in Bern ist die"Schule für Sozialarbeit",die das dringend benötigte Personal der Fürsorge-,Vormundschafts-und Jugendämter,der"Pro Infirmis"usw.aus bereits gereiften Berufsleuten heranzieht,die sich meist besser für diese"Sozialarbeit der offenen Fürsorge"als Novizen eignen.Zur Aufnahme genügt ein Aufsatz über ein aktuelles Thema und ein Alter von 22-38 Jahren.Der Kurs dauert 4 Jahre mit 2 Abenden pro Woche und jedem zweiten Samstagmorgen d.h.mit 96o Std.und einem Praktikum im 4.Jahr(ab 1971),während die sozialen Tagesschulen wie Gwatt 12oo Std.verlangen.Daneben gibt es kürzere Heimleiterkurse,da hier übersichtlichere Verhältnisse herrschen als beim individuellen"Case Work" des"Sozialarbeiters".Das Diplom wird von der kant.Fürsorgedirektion ausgestellt.Die Sozialarbeiter der Tagesschule Gwatt arbeiten dann mehr im kirchlichen Bereich und in soziokultureller Gruppenarbeit,z.B.auch in den Freizeitzentren der grossen Agglomerationen.Besonders gross ist heute der Auftrag der Sozialarbeiter des Jugendamtes,das 197o 1617 Jugendliche zu betreuen hatte,wovon 1142 unter 16 Jahren!(Rauschgiftwelle!)Man neigt heute zum Glück weniger mehr zur Heimversorgung oder zur Unterbringung in Pflegefamilien,die oft nicht frei von ökonomischen Gesichtspunkten sind("Verdingbubenelend"!) Mit der Jugendanwaltschaft wird auch Grundlagenforschung über die wachsende Jugendkriminalität usw.getrieben.Die Amtsvormundschaften haben die unangenehme Aufgabe der"Alimenteneintreibung".

27.)
Wenn wir nun von der Schulpflicht zurückgehen, um auch im Vorschulalter nach möglichen Reformen Ausschau zu halten, die den lebenslangen Lernprozess fördern könnten, so kommen wir zur Problematik des Kindergartens. Während man bisher immer nur von Hoch-und Mittelschulreformen sprach,beginnt man heute zu erkennen, dass die Erziehung im Vorschulalter entwicklungspsychologisch besonders wichtig und ertragreich ist:nur in den ersten drei Jahren soll die Intelligenz mittels Funktionsreizen wirklich"vermehr-

bar"sei.Die These von der Allmacht der Vererbung ist längst aufgegeben worden.Auf ihr beruhte ja die "Standesschule".Es scheint ,dass"Denkanstösse"in der frühsten Kindheit noch wichtiger als der Intelligenzquotient der Eltern sind.Ihr völliger Ausfall gibt das traurige"Kaspar Hausersyndrom"! (Schon in den Zwanzigerjahren propagierte man die"Pädagogik und Schulreform von unten,vom Kind aus"(Kroh,Natorp,Pratt u.a.).In Hannover schickte man Kinder aus bildungsarmem Milieu vom dritten Jahr an zwei-bis dreimal in Sprachkurse,um "bildungsbarrieren"abzubauen,und fand einen Anstieg des Intelligenzquotienten um 19,oft bis zu 28 Einheiten!Deshalb schult Hessen heute die Kinder mit 5 Jahren ein,und instruiert die Eltern in Seminarien.) Als wir aber seinerzeit auch nur den Versuch machten, ein diesbezügliches Gespräch anzubahnen, indem wir eine bisher nur auf dem Papier stehende "Zentralkindergartenkommission" aktivieren wollten, stiessen wir auf enorme Widerstände sowohl der Kindergärtnerinnen als auch der privaten Trägervereine unserer Kindergärten. Bern besitzt eben faktisch nur im Breitenrain einige städtische Kindergärten, während alle andern privaten Vereinen unterstehen, obgleich der Staat praktisch alle Kosten übernimmt, - eines der vielen Kuriosa im schweizerischen Schul- und Vorschulwesen. Immerhin nehmen diese Vereine dem Staat ziemlich viel Verwaltungsarbeit ab, und die Interessierung weiterer Volkskreise am Schul- und Vorschulwesen gehört ja zu den Vorteilen der direkten Demokratie.*)

Besonders heftig war der Widerstand dieser Kreise, als wir Herrn Prof. Lückert aus München zu einem Vortrag über die "Vorschule" einluden, eine Institution, die als "Ecole préscolaire" im Welschland längst existiert. Vor allem die bei den Kindergärtnerinnen stark vertretene anthroposophische Richtung warnte die Elternschaft eindringlich vor unserm angeblichen Versuch, die Kinder durch eine solche Vorschule zu "vertechnisieren" und zu "verintellektualisieren", denn Froebel und Steiner hätten für den Kindergarten Lesen und Schreiben geradezu verboten, sondern hier nur eine "Gemütsbildung" propagiert. Nach Eymann wäre es sogar mit 12 Jahren, wenn die abstrahierende Intelligenz einsetze, früh genug, um Lesen und Schreiben zu erwerben! Der Erwerb dieser "Kulturtechniken" wird also irrtümlich mit "Intellektualisierung" gleichgesetzt. Schon die lebenswichtige Verkehrserziehung im Kindergartenalter verlangt aber bereits ein Symbolverständnis der geometrischen Verkehrszeichen"Dreieck, Kreis und Quadrat", sowie der Signalfarben! Zudem haben amerikanische u.a. Forscher schon längst festgestellt, dass auch unsre Kleinkinder nicht nur eine somatische "Akzeleration" (dank vermehrter Licht-, Vitamin- und Umweltreizezufuhr) aufweisen, sondern dass sie zudem zwischen dem 4. und 6. Jahr geradezu eine Art "sprachmimetischer Geniephase" durchlaufen, die es ihnen ermöglicht, rein spielerisch das Alphabet, die Zahlen und sogar

*)Aeusserst unbefriedigend ist aber die Aufnahmepraxis dieser Kindergartenvereine bezüglich leicht gebrechlicher und verhaltensgestörter Kinder,die einfach abgewiesen werden.Dabei hätten gerade solche behinderten Kinder die therapeutisch allein wirksame Früherfassung nötig.Wir richteten daher einen zentralen städtischen Sonderkindergarten ein,und ermöglichten einen privaten Kg.für geistig behinderte Kinder.Auch ist ein vorschulartiger Kg. für schwerhörige Kinder zur Früherfassung geplant.

Hochdeutsch zu erwerben, wozu sie dann im "bewussteren" Schulalter von 7 Jahren bedeutend grössere Mühe haben. So lernen ja bei uns z.B. auch die Fremdarbeiterkinder im Handumdrehen unsern schwierigen Dialekt. Skinner, Correll, Lückert, Doman u.a. haben daher eigentliche Vorschulen empfohlen, die z.B. auch der "Deutsche Bildungsrat" für ganz Deutschland innert 10 Jahren obligatorisch erklären will. Schon Maria Montessori baute ihre "Konstruktionsspiele" für den Kindergarten auf diesen Erkenntnissen auf. Sie kam von der Heilpädagogik her und entdeckte, dass sich dieselben geometrisch-arithmetischen Spiele und Konzentrationsübungen, die sie für die hirngeschädigten Kinder zur Intelligenzförderung erfunden hatte, auch für normale Kleinkinder eigneten, deren Intelligenzentfaltung daher viel früher anzusetzen sei, als man bisher annahm. Es habe nicht nur keinen Sinn, sondern sei sogar schädlich, das Kind im Vorschulalter intellektuell nicht anzusprechen und ihm so keine die geistige Entwicklung ankurbelnde Funktionsreize zu bieten. Es sei ein Verbrechen, die Kindergartenkinder künstlich infantil zu halten! Auch Prof.Meili stellte in Bern mittels sorgfältiger Studien fest, dass die angeborene Intelligenz sich fast nur im Vorschulalter noch verbessern lässt. Vor allem lassen sich nach heutiger Ueberzeugung eben Differenzen infolge Herkunft aus bildungsfernem Milieu beim Schulstart am besten durch vorschulische Betreuung und eine dortige "Hinführung zu kognitiven Prozessen" (H.Becker) ausgleichen! So entwarf auch die UNESCO ein Modell der Vorschulerziehung!*)

Es war aber nicht zufällig, dass schon in den Zwanzigerjahren romantisierende, antiintellektuelle Tendenzen im Kindergartenwesen das Vorschulprinzip im Namen des "Gemüts" und der "Volksseele" fanatisch bekämpften, so wie die Nazis dann drohten, "wenn ich das Wort Intellekt höre, entsichere ich meinen Revolver". Der Intellekt war eben der grosse Feind der irrational-massenpsychotischen "Blut- und Boden"-Demagogie, die sich dann gerne (bis heute) mit einem "idealistischen "Kulturpessimismus" O.Spenglers verbrämte: Intellekt, Naturwissenschaften, "blosse Zivilisation" als Gegensatz zur "wahren Kultur" (snobistisch) überwerteter Kunst, Geisteswissenschaften usw. im Sinne von Veblens "The leisure class"! Heute beginnt in Deutschland, als Reaktion auf die Extremen APOS der Linken, bereits wieder wandervogelähnliche, heidnisch-völkische Jugendromantik zu blühen, als ob der Circulus vitiosus noch einmal blutig zum Schluss kommen sollte? Ebenso verdächtig ist der reissende Absatz pessimistischer "Futurologie"-Literatur (wie Tofflers "Zukunftsschock" usw.)!
Unsre Kindergärtnerinnen sind sich allerdings mit ihrem Antiintellektualismus dieser Zusammenhänge nicht bewusst, sowie ja unserer Jugend jedes historisch-perspektivische Denken abhanden gekommen zu sein scheint. Vor allem wir leben in unserer Kindergartenseminarausbildung neben dem anti-

*) Besonders wertvoll ist Prof.Corrells kleine Kinderschreibmaschine, die mit Bild-und Wortspielen, Unterteilung in winzige Lernfortschritte mit sofortiger Belohnung, Anpassung ans individuelle Lerntempo usw. das Prinzip des Sprachlabors auch fürs Vorschulalter fruchtbar machte! Auch wäre es langsam an der Zeit, sich zu überlegen, ob man nicht zur lateinischen Kleinschrift übergehen soll, oder noch immer an den karolingischen, die Hauptwörter heraushebenden Majuskeln (, die allerdings bei der Ganzwortmethode das Wortbild prägen helfen) festhalten will.

intellektuellen Gotthelf, dem bedingt antirationalen Pestalozzi vor allem der Romantiker Froebel gross geschrieben. Froebel, noch stark im autoritären Zeitgeist seiner Epoche befangen, fasste unter seinem Begriff der "Gemütsbildung" eine Mischung von Häuslichkeit, Ordnungsliebe, Heimatliebe, Mitgefühl und Autoritätsgläubigkeit, - ja fast -süchtigkeit zusammen, ein Ideal, das demjenigen von Maria Montessori (Anregung zu geistiger Selbständigkeit) diametral entgegensteht. Freilich: die Gemütsbildung im Sinne musischer Entfaltung, seelischer Anteilnahme, gefühlsbetontem Kontakt usw. ist eine Hauptaufgabe des Kindergartens, denn nach Schopenhauer und der modernen Verhaltensforschung ist die biologische Wurzel der christlichen Ethik das Mitleid, das uns glücklicherweise ebenso angeboren ist, wie die Aggressivität. So beruht also der Widerwille der Kindergärtnerinnen gegen die Intellektförderung beim Kleinkind auf groben Missverständnissen, ist aber zugleich ein Opfer reaktionärer und demagogischer "Technophobie", die eben im Grunde jeden Fortschritt der Menschheit wegen seines demokratisierenden Nebeneffekts hasst. Dazu kommt, wie bei Froebel und Gotthelf, die Abneigung gegen die "Aufklärung", die auch den traditionellen religiösen Glauben beeinträchtigen könnte.*)

Auf der andern Seite wird die sog. "schöpferische" Phantasie des Kindes im Kindergarten sicher etwas überschätzt, so wie im Schulalter beim Aufsatz eben auch die "dichterische" Phantasie überwertet wird. Aehnlich projizieren ja unsre Kunstkritiker auch in die "spontanen" Klexereien unserer "Modernen" allerlei Geistreiches in der Art eines Rorschachtests hinein, was gar nicht darin ist. Besser würde man sagen: Angesichts der wachsenden Bewusstseinskultur benötigen wir in der Erholungsphase den Kontrast der irrationalen, ornamental-rhythmischen Farben- und Formenspiele, die unsre Tiefenpsyche darum so optimal ansprechen, weil diese eben selber rhythmisch organisiert ist (Heads "release phenomena", "Erholungsregression", Jungs "Antaios-Prinzip).

Hoffen wir, dass die nun verlängerte Ausbildung der Kindergärtnerinnen mit zusätzlicher Psychologie, Soziologie usw. diese Missverständnisse bereinigen wird. Zur Behebung des Mangels an Kindergärtnerinnen soll ja neben dem halbstaatlichen Seminar Marzili, neben Klassen an der privaten "Neuen Mädchenschule" nun an den Seminaren in Biel, Thun und Spiez neue Klassen mit 3- statt 2-jähriger Ausbildung eröffnet werden, wobei schon mit 17 Jahren eingetreten werden kann, sodass nach der Schulpflicht nur 1 Jahr übrig bleibt. Diese bisher zweijährige Lücke hielt manches Mädchen vom Eintritt ins Seminar, wie auch in den Krankenschwesterberuf ab. Nun

*) Eine mutige Kritik am schweizerischen Kindergartenwesen brachte die Arbeit der bernischen Soziologinnen Gilomen und Ritter, 197o. Ihre "soziologische Analyse" deckt sich weitgehend mit der unsrigen: "Rückwärtsorientierung zum Fröbelschen Prinzip der "pflanzenarigen" Selbstentfaltung des Kindes im Sinn der deutschen "Kindergartenpäpstin" Erika Hoffmann. Damit wird das Kind in ein "heiles" romantisierendes Weltbild des 19. Jahrhunderts eingebettet und "aus der realen Welt der Erwachsenen ausgesperrt!

kann z.B. ein Jahr Fortbildungsschule auch einer Primarschülerin den Eintritt ins Seminar ermöglichen, wo bei der Aufnahmeprüfung das Sekundarschulpensum verlangt wird.

Uebrigens hatten bereits die Seminare Baldegg, Luzern, Menzigen und Ingenbohl eine solche dreijährige Ausbildung. Angesichts der Tatsache, dass das Elternhaus heute vielfach versagt, ist die Erziehungsaufgabe der Kindergärtnerinnen umfassender geworden, sodass der neue Lehrplan eben stark erweitert werden musste.

Einen naiven Versuch mit "antiautoritären Kindergärten" machten die linksextremen "Ehekommunen" in Deutschland und Amerika, die ja samt und sonders scheiterten, weil sie grundlegende Instinkte verletzten. Das Kind will geführt werden ("Mutti muss ich heute wieder tun, was ich will?") und fühlt sich nur dann geborgen. Der Glaube, diese antiautoritären "Kinderläden" (, die eben in leerstehenden Läden untergebracht waren) würden künftige Kriege unmöglich machen, da nur Autorität, Frustration (besonders im sexuellen Bereich) im Mensch Aggression wecke, stellt eine Wiederaufwärmung eines skurrilen "Rousseauismus" dar, als ob der Mensch eben von Natur gut sei, und nur durch die Gesellschaft verdorben würde. Das "Kaspar Hausersyndrom" isoliert aufwachsender "Wolfskinder" bewies bisher noch immer das Gegenteil! Der Deutsche Bildungsrat verweigerte aus solchen Erwägungen heraus jede Subventionierung dieser "antiautoritären" Kindergärten, und der bernische Direktor des Kindergärtnerinnenseminars hatte auch nicht ganz Unrecht, auf seinem Areal keine Propaganda für solche gefährlichen Experimente zu dulden, was ihm aber von den APOs(anlässlich eines Propagandavortrags der Mitscherlichtocher E.Seiffert)verübelt wurde!

128. Als wir mit unserem Vorschlag betreffend Vorschule nicht ankamen, förderten wir wenigstens den vom Kanton erlaubten Eintritt in den Kindergarten schon mit 5 oder gar 4 Jahren. Ferner führten wir 1969/70 zwei sog. "Einführungsklassen" für Rücksteller ein, die bisher einfach in den Kindergarten zurückgeschickt wurden. Sie absolvieren das Pensum der ersten Primarklasse einfach in 2 Jahren, und die Eltern sollen angehalten werden, dass sie dann in der 8. Klasse nicht davon Gebrauch machen, das Kind schon hier wegen Beendigung der jahrgangsmässigen Schulpflicht aus der Schule zu nehmen. In Oesterreich heissen diese Klassen irreführend "Vorschule" und werden wirklich auf die Schulpflicht angerechnet.*)

Ein kürzlicher Vorstoss eines Bümplizer Kindergartens, die Klassengrösse ("bis maximal 35") auf 25 herabzusetzen, wurde vom Kanton nicht ange-

*)Das alte Primarschulgesetz war betreffend Früheinschulung elastischer: trotz des Stichtages 1.Jan.konnten Kinder,die erst bis zum 1.April das 6. Jahrabsolvierten,aufgenommen werden,was dann angeblich zuviele Eltern ausnützten.Einen gewissen Gesinnungswandel brachte der kant.Kindergärtnerinnentag Frühjahr 1971 in Bern,als Seminarlehrer Egger dringlich die Schaffung einer"Schulvorstufe"empfahl,eben weil die Intelligenz nur in diesen frühen Jahren noch vermehr-und formbar sei.Drei Jahre zuvor wurdeunser entsprechendes Votum in der Presse mit Ueberschriften wie"Unfähiger Schuldirektor"usw. honoriert.

nommen, obgleich das Begehren vertretbar wäre, aber es mangelt ganz einfach an Raum und Personal, sodass noch immer nicht alle, sondern bloss ca. 90 - 95% der Kinder bei uns in einen Kindergarten aufgenommen werden können, - eine Zahl, die sich aber im Vergleich mit dem Ausland sehen lassen kann. Nur im Osten werden die Kinder von Staat (aus politischen Gründen und wegen der mütterlichen Berufstätigkeit) schon in der Krippe praktisch zu 100% erfasst.*)

Da die Vorschule, wie erwähnt, bereits in Genf usw. realisiert ist, könnte es sein, dass sie im Zuge der "Interkantonalen Schulkoordination" doch auch bei uns eingeführt wird. Dies wäre umso begrüssenswerter, als bisher eben rund 25% der angehenden ABC-Schützen noch mit 7 (im Ausland fast überall 6!) Jahren "schulunreif" sind und ein Jahr zurückgestellt werden müssen. Daher also die erwähnten Einführungsklassen, denen wir wahrscheinlich noch solche für voraussichtliche Hilfsklässler angliedern müssen. Bei den normalen Rückstellern finden wir mehr emotionelle und verhaltensmässige als intellektuelle Unreife, was vielleicht auch mit der bisherigen künstlichen Verlängerung des "Spielalters" im Kindergarten zusammenhängt!

Auch in den ersten zwei Primarschuljahren wird von den Lehrerinnen oft noch zuviel "gespielt", sodass dann der erste Lehrerunterricht in der dritten Klasse, der schon den Uebertritt in die Sekundarschule anzuvisieren hat, wie ein Stress wirkt. Dass dann die zweite Selektion ins Untergymnasium schon nach zwei weiteren Jahren erneut als schädlicher Stress wirkt, versteht sich von selber, - also ein Grund mehr, die "Gesamtschule" ins Auge zu fassen.

Angesichts der 25 verschiedenen Schulsysteme der Schweiz ist ein Uebertritt eines Schülers aus einem andern Kanton meist mit einem Verlust eines oder gar zweier Schuljahre verbunden. Daher führten wir entsprechende "Uebergangsklassen" mit Anschlussunterricht ein. Dasselbe gilt für Fremdarbeiter- und Flüchtlingskinder (Ungarn, Tschechen, Tibetaner), für die wir spezielle "Anschlussklassen" schaffen mussten, um ihre Bildungschancen auszugleichen. Der Lehrerinnenverein verlangte daher mit Recht schon einen zweijährigen Kindergarten für die Gastarbeiterkinder, da sie ja mit dem Deutsch als weitere Fremdsprache auch unsern Dialekt lernen müssen, - eine unerhörte Anforderung, die viele Südländerkinder aber spielend bewältigen. Der Wortlaut dieser Eingabe des Lehrerinnenvereins, Sektion Bern und Umgebung vom 16.Juni 1970 lautete:

" Anträge des Schweiz.Lehrerinnenvereins Sektion Bern und Umgebung zur Förderung der fremdsprachigen Kinder (Gastarbeiterkinder) in städtischen Schulen

1. Gastarbeiterkinder besuchen wenn möglich den Kindergarten zwei Jahre

*)Angesichts der chronischen Ueberlastung der Baudirektion ist daher die am 25.2.71 eingereichte Motion Fafri,die für alle Kinder Berns einen mindestens einjährigen Kindergartenbesuch verlangt,kaum zu befriedigen!

lang. Die Schuldirektion fördert die Neueröffnung von Kindergartenklassen.
2. In grossen Schulkreisen werden Italiener- und Spanierkinder ohne ausreichende Deutschkenntnisse während der beiden ersten Schuljahre in besonderen, nicht mehr als 15 Schüler zählenden Klassen unterrichtet.
3. Für Mittel- und Oberstufenschüler aus fremdem Sprachgebiet werden in zentraler Lage Anschlussklassen (Uebergangsklassen) geschaffen. Das unterrichtliche Hauptgewicht liegt auf sprachlicher Schulung.
4. Alle fremdsprachigen Kinder erhalten Nachhilfeunterricht. Dieser wird, analog dem normalen Nachhilfeunterricht und dem speziellen Unterricht für Legastheniker, durch besonders ausgebildete Lehrkräfte ausserhalb der Schulzeit erteilt.
5. Die Schuldirektion führt gemeinsam mit der Lehrerschaft in zwangloser Folge (2-3 mal pro Jahr) Elternabende für Gastarbeiter durch.
6. Es sind Möglichkeiten zu schaffen, Lehrkräfte, die an den obgenannten Klassen unterrichten, in der Aus- und Fortbildung zu unterstützen.

Genehmigt an der Hauptversammlung des Lehrervereins Bern-Stadt vom 16.Juni 1970; der Städtischen Schuldirektion als Antrag eingereicht am 21.Juli 1970."

Die meisten dieser Forderungen wurden seither von der Schuldirektion erfüllt!

In diesem Zusammenhang ist auch an die Kinderkrippen und Tagesheime, sowie an die Horte in den Schulhäusern zu erinnern, die meist der Fürsorge unterstehen. Gerade die Horte haben bei den Gesamtschulen für die "Schülerarbeitsstunden" (anstelle der Hausaufgaben) neue Bedeutung bekommen, zumal für Fremdarbeiter- und "Schlüsselkinder", deren beide Eltern berufstätig sind. Sie sollten also nicht blosse"Kinderbewahranstalten"sein!*

29.)

In das eigentliche Kapitel der Sonderschulen gehören aber die Kleinklassen zur Wiedereinschulung normalbegabter, aber milieugeschädigter und verhaltensgestörter Schulkinder. Bisher wurden diese Kleinklassen nur bis zur 5. Klasse geführt, doch planen wir längst, wenigstens einen Zug bis zur 9. Klasse weiterzuführen. Rektor Mattmüller in Basel will solche Kleinklassen sogar an den Gymnasien einführen. Er hat überhaupt eine Reorganisation der Sonderschulen vorgenommen, die Biel bereits kopiert hat und die auch für uns interessant ist. Darnach nennt er die oben erwähnten Einführungsklassen für Schulunreife (IQ 8o-12o) Kleinklassen A. Unter Kleinklassen B versteht er unsre typischen Kleinklassen für normalbegabte Kinder mit einem IQ 1oo-13o mit organischen, psychischen, sozialen Schulschwierigkeiten und einer durchschnittlich 2-jährigen Nacherziehungsdauer. In unsern "Hilfsklassen" wurden bisher Kinder mit einem IQ von 100-75 gesammelt, doch wurden uns von den Lehrern immer zu wenig gemeldet, sodass die oberen Primarklassen übermässig mit Schwachbegabten belastet blieben, was auf ihr Niveau und ihre Prestige drückte (2-3% statt 7%). Der Grund dieser ungenügenden Meldung war die Hemmung durch das "Sozialprestige" der Eltern. Mattmüller taufte daher aus solchen Gründen die Hilfsklassen in Kleinklassen C um, in die er normalbegabte, aber leistungsschwache Kinder

*) Eine ähnliche Rolle wie die Horte für die kleinen Kinder spielen die Freizeit-und Gemeinschaftszentren für die grösseren und die Erwachsenen. Sie ermöglichen die Anonymität der Hochhaussiedlungen (wie z.B.Tscharnergut und Gäbelbach),die zur Bandenbildung verführt,durch Bildung eines"Gemeindezentrums"zu durchbrechen.Im "Do it yourself"findet man bessere Freizeitbeschäftigung als im"Spielsalon"usw.

(IQ 1oo-9o), pseudodebile (9o-8o) und lernbehinderte (85-75) aufnahm, wobei es ihm gelang, durch Intensivierung der Nachschulung 25% wieder den Normalklassen zuzuführen, während 75% nach dem 8. Jahr ins "Werkjahr" kamen, um sie auf einfache Lehren oder Anlehren vorzubereiten. Vor allem erwies sich hier der Tagesheimbetrieb, den auch wir für Bümpliz planen, und die besondere Pflege der "heilpädagogischen Rhythmik" als Bewegungsbeherrschung mit ihrer Wechselwirkung zur geistigen Beweglichkeit als wertvoll. Diese, das Sozialprestige der Eltern weniger strapazierende einheitliche Benennung der nicht IV-berechtigten Sonderklassen als Kleinklassen A, B, C entspricht der Vollziehungsverordnung zum IV-Bundesgesetz, die alle diese Klassen in Art. 8 der "Volksschule" zuteilt. Als Gegenargument gegen diese Umbenennung, die im Grunde nichts anderes als die Anwendung des Gesamtschulprinzips auf die Sonderschulen im Sinne einer "Sonderschulgesamtschule" darstellt, wird nun gern ins Feld geführt, dann würde eben das Prestige der Kleinklassen B belastet. Andrerseits ist die Bezeichnung "Hilfsklassen" derart stigmatisiert, da sie in Richtung "Hilfsarbeiter" zielt, dass eine Umbenennung dringlich ist. Zudem verlangte eben die Motion Konrad eine totale Umorganisation des Sonderschulwesens*) Allzu lange war die gesamte Heilpädagogik ein Stiefkind der allgemeinen Pädagogik geblieben, obgleich eigentlich Pestalozzi hier bereits Pionierarbeit geleistet hatte. Freilich weder die Antike (,- in Sparta setzte der Vater selber sein behindertes Kind aus), noch Renaissance und Humanismus hatten Verständnis für abnorme Kinder, die eben für das von Plato bis Rousseau postulierte Bildungsideal ethischer, ästhetischer und religiöser Harmonie nicht in Frage kamen. Selbst Comenius, dessen dreihundertster Todestag am 15.11.1970 im "Jahre der Erziehung" besonders gefeiert wird, hatte mit seinem Bildungsziel der "Gottebenbildlichkeit" kein Sensorium für Entwicklungsgehemmte, sowenig wie Rousseau's "naturgemässe" Erziehung, die von der angeblichen Unverdorbenheit aller Natur ausging. Auch der Rationalismus der Aufklärung wusste mit den vielfach irrationalen Verhaltensweisen der geistig Behinderten nicht viel mehr anzufangen, als die Kirche, die in ihnen "Fingerzeige Gottes", benedicti, sah, an denen sich die Charitasverdienstlichkeit erwerben liess. Es war deshalb schon eine Befreiungstat, als der Psychiater Pinel unter dem Eindruck der Französischen Revolution im Namen der "Menschenrechte" den Geisteskranken in der Salpêtrière in Paris wenigstens die Fesseln abnahm, die sie bisher mit den Kriminellen zusammenschlossen. Aber noch um die Jahrhundertwende propagierte die gleiche Ellen Key, die das "Jahrhundert des Kindes" proklamierte, ohne zu zögern die "Euthanasie" für "schwache und verkrüppelte Kinder", und Gurlitt meinte in seiner

*) Siehe Seite 104a.

Beilage.

*)Am 28.9.70 wurde von Herrn Inspektor Klötzli ein Dekretsentwurf "über die besonderen Klassen"zur Vernehmlassung herausgegeben. Auch er enthielt,soz."gesamtschulisch",eine solche Neuklassifikation nach Bieler(Basler)Muster,aber mit umgekehrter Reihenfolge:

Art.2:"Kleinklassen A:für minderbegabte,schulbildungsfähige Kinder
B:für normalbegabte Kinder,die wegen Schul-oder Verhaltensschwierigkeiten einer besonderen Betreuung bedürfen.
C:für normalbegabte Kinder mit körperlichen Gebrechen.
D:für normalbegabte Kinder mit verzögerter Entwicklung, bei denen es angezeigt erscheint,statt sie vorerst zurückzustellen,das Pensum des ersten Schuljahres auf zwei Jahre zu verteilen.Der Besuch dieser Einschulungsklassen kann nur freiwillig erfolgen."

Art.5 enthält Weisungen betreffend die Zuweisung der Kinder zu solchen Sonderklassen,wobei neben Erziehungsberatung und Schularzt auch eine"für die besonderen Klassen zuständige Schulkommission"genannt wird.Bisher war laut Art.54[3] des Primarschulgesetzes für die Rückstellungen bei Schulunreifen

(neben dem"Antrag der Eltern")nur"der Schularzt in jedem Falle"zuständig,und erst"im Zweifelsfalle"war noch"ein Gutachten des Erziehungsberaters einzuholen." In der Stadt Bern waren bisher stets beide Instanzen:Schularzt und Erziehungsberatung gleicherweise zuweisungsberechtigt, wobei die Primarschulkommissionen resp.die Kleinklassen- und Hilfsklassenkommissionen dann einfach administrativ den Uebertritt zu vollziehen hatten.Nun wird für Bern nach der Motion Konrad eine besondere Sonderschulgesamtkommission ins Auge gefasst.Auf dem Lande werden die Primarschulkommissionen (aus Laien)überfordert,sodass hier eher (nach dem Postulat Dr.Grob)ein"Sonderschulinspektor"zuweisen sollte.Aehnliche Inspektorenkompetenzen kennt Genf und Zürich,während z.B.in Hamburg eine sogenannte"Schüler - hilfe"(als ein erweiterter pädagogisch-psychologischer Dienst")entscheidet.Auf dem Lande finden wir aber bei uns gegenüber Inspektoren mehr Widerstand als gegen die lokalen Schulkommissionen,die die Familienverhältnisse der betreffenden Kinder besser kennen und psychologisch oft geschickter vorgehen,als die "Fachpsychologen"die mit ihren "Tests"oft unglaublich danebenhauen!(s."The brain watchers" von M.L.Gross).

"Erziehungslehre" 1909 "Wir dürfen nicht die Minderwertigen mit gleicher Liebe behandeln wie die Tüchtigen", - ein Grundsatz, den dann Hitler in die unselige Tat umsetzte, um unter pseudodarwinistisch-nietzscheanischen Phrasen über 200.000 Behinderte zu vergasen! Besonders bedenklich war, dass am Nürnberger Prozess die angeklagten Aerzte noch immer kein Wort der Reue und Umkehr fanden, sondern die Euthanasie weiterhin aufwendig verteidigten. Das nationalsozialistische Experiment zeigte uns, wie dünn auch heute noch unsre "Kulturschicht" ist und wie rasch der in unserer "Primitivperson" schlummernde, noch immer virtuell vorhandene "homo homini lupus" (Hobbes) durch Regression enthemmt werden kann. Die ganze weitere Höherdifferenzierung der Menschheit hängt aber eben mit der "progressiven Zerebration" und "Funktionswanderung nach dem Stirnpol" unter "Ausraubung der Hirnstammschicht" zusammen, die nur durch zunehmende intellektuelle Repression, durch Erziehung und Bildung möglich ist. Eine reine "Gemütsbildung" würde zwar über Mitleid, Sympathie usw. zivilisierend wirken, aber die Gefahr möglicher "Ambivalenz" in sich schliessen: in der Affektschicht unserer Psyche herrscht noch das "Alles oder Nichtsgesetz", also gewissermassen das "dialektische Prinzip", das gern von einem Extrem ins andre umschlägt. Nur die Dominanz der Rindenschicht, die "Bewusstseinskultur" garantiert eine definitive Zähmung und Rationalisierung der noch zu pauschalen, zu groben Urtriebe. Nach Dahrendorf u.a. muss also das Ziel aller Erziehung und Bildung doch die "Intellektualisierung" im Sinne der "zweiten Aufklärung" bleiben.

Es war das Verdienst Rudolf Steiners und seiner Waldorfschule in Stuttgart (1919) und dasjenige des Russen Makarenko mit seiner Gorkikolonie in der Nähe von Charkow (1920), sowie der "Boy's Town" von Vater Flanagan in Nebraska, USA, dass sich die Lehrstuhlpädagogik endlich auch der "Heilpädagogik" annahm, wobei den Kinderpsychiatern und -ärzten wie Maria Montessori, Heller (1904) und den Pädagogen Bopp (1930), Hanselmann und dem Berner Zulliger grosse Verdienste zukommen. Wir können daher heute mit Recht sagen, dass der Kulturstand eines Volkes ungefähr daran abgelesen werden kann, was es für seine Behinderten tut. So ist z.B. der utilitaristische Standpunkt unserer IV im Grunde beschämend: sie subventioniert nur dort, wo "Aussicht auf Wiedereingliederung in den Arbeitsprozess" besteht!*)

In unserm Tagesheim an der Tscharnerstrasse werden daher Mongoloide u.a. Schwerbehinderte in "Arbeitsklassen" mit Subventionierung der IV betreut, um eine "erstmalige berufliche Eingliederung" zu versuchen. Nach dem Basler Reformplan heissen solche Gruppen nun dank der Zustimmung der Invalidenversicherung(IV):"Sonderklassen Ms und Mv",nämlich:

*)Am 11.5.71 reichte Grossrat Etique folgende Interpellation ein:Die Tagung der Vereinigung der Eltern behinderter Kinder in Delsberg,Mai 1971, habe ergeben,dass auch behinderte Kinder erziehbar seien und ein Recht auf Unterricht durch Organe des Erziehungswesens,statt nur auf Betreuung durch das Amt für Sozialversicherung hätten.Man bitte um Abhilfe.

Ms-Arbeitsklassen für noch Schulbildungsfähige (IQ 75-65), denen ein Sonderlehrer in Gruppen von 1o-12 die Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Elementarrechnens beibringt, um sie in einer Anlehre oder einem Teilberuf unterzubringen und zur Lebensbewältigung in der Familie und in der Freizeit anzuleiten. Schul-praktischbildungsfähige (IQ 65-5o) erhalten in Gruppen von 8-1o durch eim Handarbeitslehrer mit heilpädagogischer Ausbildung vermehrt praktischen Werkstattunterricht, und die nur Praktischbildungsfähigen (IQ 5o-3o) in Gruppen von 6-8 durch eine Sonderkindergärtnerin eine Vorbereitung auf das Leben in einem Wohnheim und auf Arbeit in einer geschützten Werkstätte.

Unter Mv-Sonderklasse versteht Mattmüller eine Vorschule für geistigbehinderte drei- bis siebenjährige Kinder im IQ-Bereich 65-2o zur Früherfassung, die in Gruppen von 4-7 durch eine heilpädagogische Kindergärtnerin betreut werden,und wobei die Musiktherapie einen wesentlichen Anteil nimmt. Die Bernische Montessorischule von Fr.v.Wurstemberger hat bei uns hier Pionierarbeit geleistet. Ebenso Frau Richner mit ihrem "Verein zur Förderung geistig Behinderter" (in deren Vorstand wir sind), die in unserem Sprachheilkindergarten Werdtweg 3 einen solchen Sonderkindergarten für geistigbehinderte Kinder einrichtete. Sie plant auch ein "freiwilliges 10. Werkhilfsjahr", um diese Kinder nach der Schulpflicht nicht einfach fallen zu lassen. Dabei ist im Brünnenareal eine entsprechende geschützte Werkstatt zusammen mit dem "Band" geplant. Bisher versuchte unser Tagesheim an der Tscharnerstrasse (Frl. Marbach, Herr Trummer), unsre "Arbeitsklässler" zu einer Anlehre zu bringen. Hier vergass man, eine Schulkommission zu ernennen, die auch die Laubeggwerkstatt für schwachbegabte Schreinerlehrlinge zu betreuen hätte. Inzwischen hat sich aber die vom Stadtrat geforderte Sonderschulfachkommission gebildet, die eine politische Sonderschulgesamtkommission und ein von der zu beratendes Reformprogramm vorzubereiten hat. Sie wird sich vor allem eben mit einer ev. Adaptation des Basler, Bieler und St.Galler Sonderschulmodells befassen. Ein Hauptproblem, das die IV bisher ganz vernachlässigte, bleibt die Nachfürsorge für die Arbeits- und Hilfsklässler.

Frau Arzner, Mitarbeiterin an Schularztamt und Berufsberatung, und Herr Gehrig, Leiter des Lehrlingsheims haben daher eine Art "Patronat" für die schulentlassenen Hilfs- und Arbeitsklässler übernommen, wobei sie eigentlich schon im Bereich der sozialen Fürsorge sind.*) Streng genommen gehörten bereits die IV-unterstützten Arbeitsklassen unter die soziale Fürsorge, aber, um das Prestige der Eltern zu schonen und weil heute

*) Wo die "Progressiven" Erziehungsheime wie Tessenberg durch "Kommunen" ersetzen wollen, versucht Herr G. mit Erfolg eine "Verdünnung" bis zu 1/5 Straffälliger! Dass die "administrative Versorgung" kaum "resozialisiert", ist sicher. Zudem widerspricht sie, wie wir im Grossen Rat seinerzeit ausführten, der "Menschenrechtekonvention" des Europarates. Deshalb verzichteten wir bewusst darauf, in Lobsigen in einem Bauernhof das geplante "Heim für schwererziehbare Schwachbegabte", also für schwierige Hilfsschüler zu realisieren. Wie in Johannsen wollte man einen agronomischen Musterbetrieb schaffen, statt die Knaben durch eine Berufslehre zu resozialisieren, d.h. heute haben die heilpädagogischen Gesichtspunkte die früheren "staatswirtschaftlichen" überwunden!

optimistischere Ansichten über die Bildungsfähigkeit dieser Handicapierten im Schulalter bestehen, blieben diese Sonderklassen also bei der Schuldirektion.

Wie der eindrückliche Film "Ursula oder das lebensunwerte Leben" von Frau Prof. Scheiblauer, sowie das Lebenswerk von Frau Dr. Egg zeigte, gibt es selbst unter den Mongoloiden (infolge erblichem Chromosomenüberschuss) kein völlig bildungsunfähiges Kind. Nur sollte die Therapie früh schon im Kindergartenalter einsetzen, was fast eine Meldepflicht der Eltern oder der Kindergärtnerinnen verlangt, die in Deutschland eher als bei uns möglich ist, aber an die unseligen Nazizeiten erinnert. Daher schuf nun der "Verein für die Behinderten" eben einen eigenen privaten Sonderkindergarten, der noch von der IV und der sozialen Fürsorge mitunterstützt wird.

Schon Pestalozzis "humanitärer Sozialismus" forderte ja dabei, die Sonderschulung nicht nur manuell-utilitaristisch auf einen künftigen Selbstunterhalt in einer Fabrik auszurichten, sondern als "Lebenswerkstatt" (Hanselmann) auch eine allgemeinbildende, intellektuelle Nachschulung zu versuchen, was nun der genannte Verein mit dem erwähnten "10. freiwilligen Werkhilfsjahr" mitanstrebt, um diesen Behinderten wenigstens die wichtigsten "Kulturtechniken" wie Lesen, Schreiben und einfachstes Alltagsrechnen beizubringen.

Es scheint übrigens, dass die frühkindlichen Hirnschäden durch Geburtstraumen und vor allem durch Virusinfekte zuzunehmen scheinen! Was man früher als "Erbschaden" mit Fatalismus hinnahm, ohne an Therapie zu denken, wird heute mehr und mehr als erworbener Hirnschaden diagnostiziert, der bei hartnäckiger Uebung dank vikarierendem Eintreten brachliegender Hirnzellen mindestens gebessert werden kann. Besonders die Zähigkeit der russischen Logopädisten bei Kriegsverletzten erwies die Wirksamkeit solcher Heilpädagogik. Vermutlich hängt das vermehrte Auftreten viraler Hirnschäden nicht nur mit der verbesserten Diagnostik, sondern mit einer Art "biotischer Enthemmung" zusammen. Die Sulfonilamide und die Antibiotika haben bekanntlich eine Reihe "klassischer" Bakterien ausgerottet, wie z.B. den Erreger der typischen Pneumokokkenpneumonie, den Scharlachstreptokokkus usw., womit ein natürliches Gleichgewicht gestört wurde, da diese Bazillen offenbar Hemmungseffekte (analog dem Penicillin) auf die Viren ausübten. Auch darum müssen wir uns also dem heilpädagogischen Sonderschulwesen in Zukunft noch mehr als bisher widmen! *)

*)Nicht erst im Kindergartenalter, sondern schon bei der Geburt müssen auch die sog. Enzymdefekte wie Phenylketonurie, Ahornsirupkrankheit usw. erfasst werden, um Hirnschäden durch Diät usw. verhindern zu können. Dies verlangte eine Motion unseres Schularztleiters Dr. Kipfer im Grossen Rat im Mai 1971.

So müssen wir z.B. auch die zunehmenden Sprachstörungen mit weiteren Sprachheilambulatorien, ja schon mit Sprachheilkindergärten zu korrigieren versuchen, da nur eine Frühbehandlung Erfolg hat. Das Stottern wird auch von der Neurologie längst nicht mehr als "Neurose", sondern als organischer Hirnschaden aufgefasst und muss daher medizinisch und nicht nur "psychotherapeutisch" angegangen werden (z.B. mit Vitamin B-Komplex, B 12, Encephabol.Lucidril, Gricertin, Glutaminsäure usw.). Den Legasthenikern, die an einer Rechts-Linksorientierungsstörung (meist mit Linkshändigkeit und oft auch akustischer Raumorientierungsstörung) leiden, muss ein Spezialunterricht mit eher verbundenen und schrägen Buchstaben und Spezialschreibmaschinen gegeben werden. Echte organische Legastheniker (2-3%) benötigen dabei eine spezialisierte Hilfskraft, während für die etwa 18% "falschen" Legastheniker (als Folge einer einseitig gehandhabten "Ganzwortmethode" beim ABC) Lehrerkurse durch die Erziehungsberatung genügen. Im Grunde ist ja der Sprung in der ersten Primarklasse vom Laut zur Schrift und von der Bilder-zur Lautschrift ein ungeheurer, zu dem die Menschheit mehrere tausend Jahre benötigte! (Dieser Wandel ist noch eindrücklich an der hebräischen Schrift zu demonstrieren, weshalb uns Frau Prof. Feitelsohn auch Jerusalem bestätigen konnte, dass dort die Legasthenie seltener als bei uns ist, dagegen rechne man bei den Studenten schon bei der Einzelpultanordnung mit 45% Linkshändern! Aleph, Alpha war ursprünglich das Bild des Stieres V, das später umgedreht wurde, ähnlich wie Gamel, Kamel für g usw. Auch im Dalet, Zelt, D ist das ursprüngliche Bild noch erkennbar, ebenso in Beth, Beta, das Haus (noch im jiddischen Wort "Beiz"). Die Lautschrift, das Alphabet entstand nun durch Benutzung des Bildes nur noch für den Anfangslaut! Ein solcher "genetischer" ABC-Unterricht ist aber also nur noch in der hebräischen Schrift und Sprache möglich, wo die Urbedeutungen eben noch durchschimmern. Zudem kommt ihre Linksläufigkeit den Linkshändern und Legasthenikern entgegen. Eine sorgfältigere Schulung als bisher bei den Legasthenikern empfiehlt sich bei uns auch deshalb, weil Prof. Weinschenk, Marburg, bei durchschnittlich 8% kongenitalen Legasthenikern in der 2. Primarklasse (,- vorher schwindeln sie sich meist unbemerkt durch, bis die Wörter komplizierter werden) in Hessen, hernach in Strafanstalten und Fürsorgeheimen bis zu 35% Legastheniker fand und daher von "Kriminogenität der Legasthenie" sprach. Die soziale Isolierung durch die Lese-Schreibschwäche führe zu sekundären seelischen Fehlentwicklungen! Unsre bisherige, die Legasthenie eher bagatellisierende Einstellung in der Erziehungsberatung muss also sofort geändert werden und eine hauptamtliche Kraft für die organischen Fälle engagiert werden.

*)Ein weiteres Kuriosum unserer Schulen ist der"Schreibunterricht"in einer "charakterlosen"Schulschrift (als"Endschrift"aus der"zackigen"Schrift des "Fröntlers"Hulliger entwickelt!)bis hinauf in die 2.Sek.klasse,wobei die Lehrer jede Regung zur Individualität energisch unterdrücken.Offenbar will man mit dieser"Graphotherapie"eine Art seelischer Haltungsübung bezwecken?! Legastheniker finden sich bei verbundener Schrägschrift am besten zurecht. Besser noch Schreibmaschine,die überhaupt an der Volksschule einzuführen ist!

Für die Schwerhörigen richteten wir einen Spezialkindergarten zur Früherfassung ein, und lösten die Schwerhörigenklasse von den übrigen Kleinklassen. Dank moderner sprachlaborähnlicher Apparate erzielt man hier heute recht erfreuliche Resultate, ähnlich wie bei den Blinden, deren verfeinertes Gehör sich für Musiktherapie eignet. Da der menschliche Kontakt eher akustisch als optisch zustandekommt, kommt es bei Blinden weniger als bei Schwerhörigen und Taubstummen zum Vereinsamungsgefühl.

Abgesehen von der erwähnten Sonderschulfachkommission will auch der Verein "HILF", in dem die Schuldirektion Vorstandsmitglied ist, durch die Gründung eines heilpädagogischen Seminars und eventuell eines heilpädagogischen Zentrums in Bern das Sonderschulwesen aktivieren.

Allerdings findet die Idee einer heilpädagogischen Zentralschule bei der Elternschaft wenig Echo, erstens weil der Schulweg für die meisten sehr lang werden dürfte, und zweitens, weil es ihr Sozialprestige verletzt, ihr Kind unter lauter, z.T. noch stärker Behinderten zu sehen. Auch spukt im Volksglauben noch immer die Idee einer "seelischen Ansteckung". Ferner fürchten die Eltern, ihre Kinder würden dem angegliederten heilpädagogischen Seminar als Uebungs- oder gar Versuchsobjekt dienen. Vielleicht bleibt man also doch bei einer dezentralisierten Kleinklassen-C-Führung.(In seiner Antwort vom 7.11.69 auf unsre "Schriftliche Anfrage" 30) versprach der Kanton die Einsetzung einer "HILF"-Kommission.)*)
Es dürfte übrigens doch ein Symptom für das Ungenügen unseres Schul- und besonders unseres Sonderschulwesens in Bern sein, dass wir neben den öffentlichen Schulen mehr als jede andre Stadt noch eine Unzahl privater Institute beherbergen, die alle florieren.**) Es ist aber eine soziale Ungerechtigkeit, dass gerade jene Eltern mit Schulgeld belastet werden, deren Kinder irgendwie nicht dem durchschnittlichen Intelligenztyp entsprechen, dessen Normen unsre Examen festlegen. Wir sahen schon, dass diese "Durchschnittsintelligenz" unserer öffentlichen Schulen eine ziemlich unrealistische und auch von der Wirtschaft gar nicht begehrte Grösse ist. So sind viele Kinder heute, zumal aus geschiedenen Ehen bei normaler Intelligenz oft verhaltensgestört, ja so "schwierig" zu halten, dass sie sogar in unsern Kleinklassen unmöglich sind. Oder sie lassen sich durch diese nicht bis zur 5. Klasse wieder einschulen. Obwohl seit 1966 geplant, besitzen wir noch heute keine Kleinklassen von der 5. bis zur 9. Klasse, sodass hier das Seminar Muristalden einspringen muss. Die "Kleine Anfrage" Briner warf nun die Frage einer vermehrten Subventionierung

---

*) Siehe S.1o9a
**) s. Tabelle folgende Seite 11o.

Beilage.

*) 7427. Schriftliche Anfrage Dr.Sutermeister betr. "HILF"; Antwort.-

Dr. Sutermeister schneidet mit seiner Schriftlichen Anfrage das Gebiet der Sonderschulung an. Wenn auch einige grosse Gemeinden - in der Regel die Städte - schon ein recht differenziertes Sonderschulwesen haben, so ist nicht zu bestreiten, dass wir auf Kantonsebene in dieser Hinsicht noch in den Anfängen stecken.

Wichtigste Voraussetzung für ein modernes Sonderschulwesen sind vorzüglich ausgebildete Lehrkräfte für die verschiedenen Sonderschultypen. Hier hat der Kanton Bern - im Gegensatz zum Kanton Zürich, der ein Heilpädagogisches Seminar besitzt - erst eigene Erfahrungen mit der Ausbildung von Hilfsklassenlehrkräften gesammelt.

Es ist tatsächlich lobenswert, dass sich im Verein "HILF" Persönlichkeiten, die das Sonderschulwesen auf eine breitere und fachlich bessere Stufe bringen möchten, zusammengeschlossen haben, um das gesteckte Ziel - ein heilpädagogisches Seminar oder Zentrum - besser erreichen zu können.

Es stellt sich nun aber die grundsätzliche Frage, ob es richtig ist, dass sich der Kanton in diesem Bereich bloss als Subventionszahler beteiligt, ohne selber gestaltend mitzuwirken. Die Erziehungsdirektion ist gewillt, den ganzen Problembereich "Sonderschulwesen" umfassend abzuklären. Da wird zweifellos auch die Frage eines heilpädagogischen Seminars behandelt werden müssen. Es sind eigentlich vier Säulen, auf denen ein heilpädagogisches Seminar aufgebaut werden sollte:

1. Ausbildung von Lehrern für verhaltensgestörte Kinder und Jugendliche (Kleinklassen und Heime für Erziehungsschwierige).
2. Ausbildung von Lehrern für Geistigbehinderte (Hilfsklassen und Heime für Debile).
3. Ausbildung von Lehrerkräften für Körperbehinderte (Zerebralgeschädigte, Unfallfolgen usw.).
4. Ausbildung von Lehrkräften für Sprachgestörte (z.B. Logopäden).

Selbstverständlich wird die mögliche Zusammenarbeit mit dem bereits bestehenden Verein "HILF" abzuklären sein. Dieser hätte z.B. in Sachen Information der Bevölkerung und Koordination der Bestrebungen eine grosse Aufgabe.

Es scheint ferner gewiss zu sein, dass die Spezialisten der Universität an der medizinischen und der philosophisch-historischen Fakultät besser zur Mitarbeit herangezogen werden müssen. Im Bereich des Sonderschulwesens gilt es also auch viel interdisziplinäre Arbeit zu leisten, können doch bestimmte Gebrechen (z.B. Sprachgebrechen) organisch oder psychisch bedingt sein.

Die grossen und nicht nur heute zu lösenden Aufgaben möchte die Erziehungsdirektion einer kantonalen Kommission übertragen, in der Vertreter folgender "Richtungen" vertreten sein müssten:

1. Universität (Spezialisten)
2. Erziehungsberatung
3. Praktiker der verschiedenen Sonderschulbereiche
4. Verwaltung

Zusammenfassend halten wir fest:

1. Eine optimale Zusammenarbeit zwischen dem Verein "HILF" und dem Kanton ist erwünscht. Nach unserer Auffassung muss aber der Kanton die Führung übernehmen.
2. Aufbau und Anpassung des Sonderschulwesens an die heutigen Bedürfnisse sind unbestritten.

Im Zuge dieser"Kantonalisierung"des Sonderschulwesens statuierte das Dekret vom 4.11.64(Abänderung)am 8.9.7o eine Kantonalisierung auch der Erziehungsberatung,die,zusammen mit dem Schularztamt,die Testung und Zuweisung zu den Sonderklassen(über die Primarschulkommissionen)besorgt.Gewisse Widerstände im Jura,wo man mit dem "Service médico-psychologique"unzufrieden zu sein scheint,sowie ein städtischer Vertrag von 1964,der anders lautete,liessen den Rat das Dekret nochmals an die Kommission zurückgehen.Der eigentliche Sinn war aber,auch ärmeren Gemeinden solche Erziehungsberatungsstellen zu ermöglichen. Gewisse Misstände ergaben sich seit je aus dem kantonalen Auftrag an die Erziehungsberatung,Praktikanten auszubilden.So spielten also oft blutige Anfänger mittels fragwürdiger Tests"Schiksal",indem sie leicht verhaltensgestörte Kinder zu"Hilfsklässlern"stempelten,was zu Elternprotesten und zusätzlichem Kinderversagen führte,denn nur eine systematische"Einstufung nach oben"bringt die therapeutisch nötigen Funktionsreize für das Kind!

Beilage.

**)
Statistik der Schülerzahlen 1969 in den Privatschulen, Stadt Bern
(ohne Schulen der sprachlichen Minderheiten und kl. Schulen Fehr und Häberli)

	Sem.Schule Muristalden		Neue Mädchen-schule		Humboldtianum	Rudolf Steiner-Schule	Freie Schule	Musische	Feusi		Handels-u. Berufswahl 8.+9.SchJ	Total
	Sek.	Primar	Sek.	Prim.					Sek.	Prim.		
1960	309		149	223	199	161	62	-	122		-	1225
1961	316		153	221	185	170	95	-	124			1264
1962	158	135	157	210	191	182	115	-	131		-	1279
1963	154	116	158	204	155	182	107		131			1207
1964	153	101	158	196	161	206	104	-	172		18	1269
1965	156	94	150	202	133	301	-	-	185		29	1250
1966	151	101	154	193	137	238	-	-	205		27	1206
1967	152	93	149	186	135	221	-	22	238		25	1221
1968	155	90	140	190	126	230	-	37	252		37	1257
1969	156	88	143	187	142	226	-	53	245	38	39	1317
1970	152	88	113	178	127	243	-	81	281	27	46	1336
nur Stadtberner												
1969	90	46	80	96	55	84		18	95	9	18	591

Kommentar:

Nach den Zahlen des Verwaltungsberichts ergibt sich eine leichte Zunahme in den letzten zwei Jahren, die aber eher auf den zunehmenden Wohlstand, als auf eine "Verschlechterung" unseres Schulwesens zurückzuführen sein dürfte.

oder gar einer Verstaatlichung dieses Seminars auf(,das übrigens,wie das "Freie Gymnasium"und selbst die"Neue Mädchenschule"gemischte Klassen führt, und mit letzterer für den Kanton Seminaristen ausbildet),zumal unsre Erziehungsberatung seit längerer Zeit auch Kinder aus unsern Schulen den"Kleinklassen Muristalden"zuweist. Muristalden selber machte den Vorschlag, wir sollten 1/3 des Schulgeldes (ca. 800 Fr. pro Schüler) dieser Kleinklässler übernehmen, was jährlich 10.800 Fr. für die 135 Schüler ausmachen würde. Da der Kanton nur bei Arbeitsklässlern subventioniert, trotzdem aber die Oberaufsicht über alle Sonderschulen führt, wäre die Belastung für die bisher 14 von uns zugewiesenen Schüler etwas einseitig, zumal diese Klassen dem Seminar zugleich als Uebungsklassen dienen. Zudem handelt es sich hier nicht eigentlich um "wieder einschulbare" Kleinklässler, sondern um meist hirnorganische "Dauerproblematiker" mit grossen Leistungsschwankungen, also um eine heilpädagogische Aufgabe. Auf der andern Seite mangeln uns dringlich noch weitere dezentralisierte 3., 4. und 5. Kleinklassen in Bümpliz usw. Sollten wir also die Muristalden-Kleinklassen von der 5.-9. Klasse eventuell als Sonderklassen unter unserer Sonderschulkommission ganz übernehmen? Schon Prof. Klaesi meinte, solche "Dauerproblematiker" wären besser unter "Verdünnung" in Normalklassen zu halten, aber viele Eltern solcher Kinder ziehen aus Prestigegründen eine Privatschule vor. Auch in Frankfurt wurde mit dieser "Verdünnungsmethode" bei allerdings kleinen Normalklassen à 20 bei den Dauerproblematikern der 5.-9. Klasse die besten Resultate gemacht, sodass man diese Kleinklassenstufe entbehren könnte? (Dr. Siegfried). Anders der Basler Rektor der Sonderschulen Mattmüller, der sogar noch auf der Gymnasiumsstufe solche Kleinklassen für normalintelligente, aber milieu- und verhaltensgestörte Schüler anstrebt, ohne freilich bisher bei den Behörden durchzudringen.

Jedenfalls ist unser Bestand von 12 Kleinklassen, 30 Hilfsklassen und 2 Einführungsklassen als "Sonderschulen" noch viel zu gering, zumal die verhaltensgestörten Problemschüler eher zunehmen (Scheidungs- und Schlüsselkinder mit "Heimverlust").(Muristalden muss also so oder so geholfen werden,z.B.dank entsprechender Gemeindeautonomie durch Stipendien). Uebrigens stammen diese relativ zahlreichen Privatschulen Berns z.T. noch aus der "Kulturkampfzeit", als die "Radikalen", die "Aufklärer" den aristokratischen Patrizierfamilien das Regiment aus den Händen nahmen und neue "säkularisierte" Schulen gründeten. Die damals betont pietistischen Patrizier gründeten daher ihrerseits religiöse Privatschulen wie das "Freie Gymnasium", das "Evangelische Seminar Muristalden" und später die "Neue Mädchenschule" (Theodor v.Lerber u.a.), die bis heute eine

besonders bei der begüterten Bevölkerung beliebte Ausweichstelle für Einseitigbegabte und Spätreifer sind, die der staatlichen Schulselektion zum Opfer fielen. Eine ähnliche Rolle spielten seit je die privaten Sonderschulen wie die Steinerschule, die "Freie Schule", die davon absplitterte, die "Musische Schule", der "Schulzirkel", die "Christophorus"-Schule usw., die uns bisher einige Aufgaben auf diesem Sektor in bemerkenswerter Weise abnahmen. Hier betätigten sich seit je auch pädagogische Laien, aber mit innerer Berufung, da der Kanton an solchen Schulen auch Nichtlehrer zulässt, wenn nur der Schulleiter ein Lehrerpatent hat. Dass so natürlich auch eine pädagogische Kurpfuscherei möglich wird, wurde offenbar in Kauf genommen.(Besonders bezüglich der"Heimversorgung"gilt heute der Satz:die schlechteste Familie ist immer noch besser als das beste Heim!)Viele dieser Institute leisten aber"gesamtschulische"Pionierarbeit:
Gerade diese vielen Ausweichmöglichkeiten in Privatinstitute aller Art haben vermutlich bisher die Reform der öffentlichen Schulen hintangehalten, aber es ist eben doch eine soziale Ungerechtigkeit, dass die Eltern nicht ganz "durchschnittsbegabter" Kinder Schulgeld zahlen müssen, weshalb im Grossen Rat Fürsorgedirektor Schädelin das Postulat einreichte, man solle dann wenigstens die vom Kanton als obligatorisch erklärten Lehrmittel den Privatschulen gratis abgeben, - ein Postulat, das wieder aus "rechtlichen" Gründen (wegen der Präzedenzgefahr) vom Kanton abgelehnt wurde*).

Da die amtlichen Mühlen in Bern besonders langsam mahlen, indem durch allerlei "Kommissionen" allzuviele Sicherungen vorgebaut sind (,- ein Vor- und Nachteil der direkten Demokratie), hat sich, wie erwähnt, deshalb eine private Vereinigung "HILF" gegründet, um mit eigenen Mitteln schneller ein heilpädagogisches Seminar und Zentrum zu gründen.

31.) Aehnlich ging die "Ecole Romande" in Bern als erste "französische" Privat-schule vor, nachdem von amtlicher Seite jahrelang nichts unternommen worden war. Auch hier stellt sich heute das Problem einer möglichen Integration dieser Schule im Sinne einer öffentlichen kantonalen oder sogar städtischen Schule, während eine andre Lösung die Eröffnung welscher Parallelklassen an unsern bestehenden Schulen nach dem Beispiel Biels wäre. Da der Kanton bisher seine bereits geäusserte Absicht, diese Schule zu "kantonalisieren", noch nicht wahr gemacht hat, die Motion Liniger im Stadtrat vom 25.9.1969 mit 6 Mitunterzeichnern aber nachgerade doch eine Antwort erwartet, müssen wir auch auf dieses "Gesamtschul"-Problem ausführlich eingehen. Die genannte Motion hatte folgenden Wortlaut:

" Als Bundes- und Kantonshauptstadt eines zweisprachigen Kantons hat Bern bis heute keine öffentlichen französischen Schulen.
Um den vielen französisch sprechenden Familien, die beruflich gezwungen sind, vorübergehend oder ständig ihren Wohnsitz nach Bern zu verlegen, Gelegenheit zu bieten, ihre Kinder in der Muttersprache unter-

*)Im Dez.1970 gelangte auch die"Neue Mädchenschule"mit einem Notruf an uns,da die durch einen Turnhallenbau verschuldet sei.Seit 1961 habe sie immerhin 419 Lehrerinnen und 187 Kindergärtnerinnen für die Stadt ausgebildet.

richten zu lassen, wird der Gemeinderat beauftragt, die Bedürfnisfrage so rasch wie möglich abzuklären und dem Stadtrat eine Vorlage zur Errichtung solcher Schulen vorzulegen."

Unser Bericht vom 5.1.1970 an den Gemeinderat lautete:

"Das Problem ist alt und geht auf die Frage der Täuferschulen im Jura zurück, die dank einem Dekret aus den Neunzigerjahren subventioniert wurden. Nach dem 1. Weltkrieg befasste sich ein Gutachten von Prof. Burckhardt mit diesen Problemen. Die Zentralschulkommission beschäftigte sich ihrerseits schon 1934 mit dem Thema einer "Welschen Schule in Bern". Bereits 1924 planten auch Welschschweizer in Bern eine solche "Welsche Schule".
Am 25.6.42 richtete schliesslich die "Association des Amis de l'Ecole française de Berne" eine Eingabe an den Regierungsrat, worin sie ihr Projekt einer welschen Privatschule entwickelte und das Gesuch stellte, der Kanton möge mit ihr, dem Bund und der Gemeinde die Kosten dafür übernehmen. Das Gesuch wurde dann der städt. Schuldirektion zum Bericht überwiesen. Der Gemeinderat äusserte sich am 26.2.43 in einer "vorläufigen Meinungsäusserung" ablehnend, versprach aber, den Schulkindern welscher Zunge "über die Anpassungsschwierigkeiten hinwegzuhelfen". Die von Schuldirektor Dr. Bärtschi angeregte Konferenz mit dem Kanton kam aber erst im Januar 1944 zustande, während bereits im Dez. 1943 auf der Stadtkanzlei erneut eine Petition mit über 4000 Unterschriften zugunsten einer welschen Schule in Bern eingetroffen war. Die Petition berief sich dabei auf das unverlierbare Recht ("un droit imprescriptible") jedes Schweizers, seine Kinder in ihrer Muttersprache unterrichten zu lassen. *) Der Gemeinderat lehnte dieses Argument als Durchbrechung des "Territorialitätsprinzips", das bisher in der Schweiz für die Sprachenfrage massgebend und zur "Erhaltung des Sprachfriedens unerlässlich" sei, ab. Dann wiederholten die Gesuchsteller ihre Petition mit der neuen Begründung, in diesem Fall müsse man den eidgenössischen und kantonalen Beamten welscher Zunge in Bern eine "sprachliche Extraterritorialität" zuerkennen. Die Behörden seien auf Verwaltungsbeamte welscher Zunge angewiesen, da der Bund wie der Kanton zweisprachig seien. Man müsse also für Bern als Bundeshauptstadt ein Ausnahmestatut errichten, das den welschen Beamten die Wahrung ihrer Latinität ermögliche. Der Gemeinderat lehnte auch diese These ab. Ein weiteres

---

*) Merkwürdigerweise fehlt dieses "Recht" expressis verbis auch in der Menschenrechtserklärung der UNO und des Europarats, was angesichts der neusten "Sprachenkriege" in Belgien, Canada, Irland, Spanien und im berner Jura zu bedauern ist.

Argument der Initianten stützte sich auf Art. 14 des kantonalen Lehrerbesoldungsgesetzes, welcher bestimmt, dass "besondere öffentliche oder private Schulen, die mit Rücksicht auf Wegschwierigkeiten oder Sprachverhältnisse bestehen oder errichtet werden", ausserordentliche Staatsbeiträge erhalten sollen. Schon 1891 erklärte aber der damalige jurassische Erziehungsdirektor, Dr. Gobat, bei der Beratung des betreffenden Paragraphen im Primarschulgesetz, diese Bestimmung beziehe sich nur auf die deutschsprachigen Täuferschulen im Jura und nicht etwa auf eine in Bern geplante französische Schule.

Am 18. Februar 1944 verlangte nun eine Interpellation v.Greyerz Auskunft vom Gemeinderat, worin bereits eine ablehnende Haltung des Regierungsrates betr. "Errichtung einer welschen Schule in Bern" erwähnt wurde. Man berufe sich auf das Territorialitätsprinzip auf Grund von Art. 17 der Staatsverfassung. Der Interpellant schlage aber als "Zwischenlösung" die Errichtung von "Anpassungsklassen auf der unteren Stufe der Primarschule, sowie besondere parallele Französischklassen auf der Oberstufe" vor. In der Beantwortung der Interpellation führte Schuldirektor Dr. Bärtschi am 28.4.44 aus, auch der Regierungsrat habe am 24.3.44 das Gesuch der "Association des Amis de l'Ecole française" definitiv abgelehnt und nicht einmal das Gesuch des Gemeinderats um eine staatsrechtliche Abklärung an den Bundesrat weitergeleitet. Immerhin habe er die Bewilligung zur Gründung einer welschen Privatschule gegeben, sodass diese nun zustande gekommen sei. Der Interpellant erklärte sich von dieser Antwort als befriedigt, nicht aber die neue Motion Boivin vom 5. Mai 1944, die dringlich die Einsetzung einer Spezialkommission zur "besseren Berücksichtigung der Bedürfnisse der welschsprechenden Schüler" verlangte. Sie wurde abgelehnt. Aehnlich lautete eine schriftliche Anfrage Bickel im Grossen Rat. Aber erst die am 12.3.46 eingereichte Interpellation Wirz und die Kleine Anfrage Friedli liessen diese Kommission realisieren.

In der Interpellationsbeantwortung führte Schuldirektor Dr. Bärtschi aus, das Bundesgericht habe auch den Rekurs der Freunde der welschen Schule abgelehnt. Trotzdem sei man aber seither in Bern der welschen Schule durch besondere Deutsch- und Französischkurse entgegengekommen und habe diesem Privatinstitut auch Turnraum, Schularztdienst und Schulmobiliar gratis zur Verfügung gestellt. Ferner werde der Gemeinderat die vom Regierungsrat nicht weitergeleitete Anfrage an den Bundesrat direkt einreichen, und schliesslich werde die Zentralschulkommission

nun einen Ausschuss zur Prüfung des ganzen Fragenkomplexes bestellen. Im Nov. 1946 wurde dann endlich der 15-köpfige Studienausschuss eingesetzt, von dem man aber in den nächsten Jahren immer nur von Ersatzwahlen vernahm.

Unterdessen beschäftigte sich auch das Eidgenössische Parlament mit diesem Problem (Postulat Despland im Ständerat 1949, Interpellation Reverdin im Nationalrat 1957).

Bei der Behandlung des Verwaltungsberichts 1950 stellte Stadtrat Bertallo am 21.6.51 die Frage, zu welchen Schlüssen nun diese Kommission gekommen sei. Ihm wurde geantwortet, man habe inzwischen durch ein Gutachten von Prof.Huber erfahren, dass zwar der Errichtung von Privatschulen prinzipiell nichts im Wege stehe, dass aber bereits eine französische Privatschule und erst recht deren Subventionierung dem sog. Territorialitätsprinzip des schweizerischen "Sprachrechts" entgegenstehe. Der Sprachenartikel der Bundesverfassung Art. 116 und Artikel 17 der bernischen Staatsverfassung sprächen zwar von vier resp. zwei Amts- und damit auch Unterrichtssprachen, aber der "Sprachfrieden" hänge von der "Unversehrtheit" der Sprachterritorien ab, die durch jene Artikel gewissermassen garantiert würden. Eine direkte Anfrage des Gemeinderats an den Bundesrat, ob dieser nicht die Führung in dieser Angelegenheit nehmen wolle, sei bisher unbeantwortet geblieben. Inzwischen habe man aber einen welschen Kindergarten subventioniert, der welschen Schule Turn- und Pausenplätze überlassen, die Uebertritte in die Mittelschulen der Stadt erleichtert, in diesen spezielle Französischkurse für Welsche wie auch Italienischkurse für Tessiner Schüler eingerichtet usw. Dass aber nicht alles zum Besten stand, ergab die Kleine Anfrage Aellig vom 26.10.51 über die "Schwierigkeiten der welschen Schule", worin geklagt wird, dass ein 46-seitiger Lagebericht der drei welschen Mitglieder jener Spezialkommission vom 8.5.48 von der Zentralschulkommission nie behandelt worden sei. Dagegen hätten sämtliche Stadträte kürzlich von der "Bubenberggesellschaft" (Vereinigung zum Schutze der heimatlichen Sprache) folgende Schriften zugestellt erhalten:

1. Die bernische Universität
2. Die Jurakrise
3. Ueber das Verhältnis der Sprachen in der Schweiz
4. Französische Schulen in Bern
5. Wir und die deutsche Kultur

Stadtrat Aellig verwahrte sich, als Separatist angesehen zu werden. Er

vertrete nur die Eltern der 275 Schüler, die durch eine neuerliche Erhöhung des Schulgeldes schwere Opfer brächten, obgleich sie meist zu den einfachen Angestelltenkreisen gehörten und nicht nur aus dem Jura, sondern aus allen welschen Kantonen stammten. Das (obligatorische) Schulmaterial sei ebenfalls teuer. Die welschen Eltern bezahlten schliesslich in Bern ihre Steuern, und die welsche Schule diene der Oeffentlichkeit. Eine einmalige Subvention von Fr. 20'000.- könnte die prekäre Situation der Schule retten. Im übrigen verlange er Bericht über die bisherige Arbeit der Spezialkommission, sowie ev. Bestellung einer neuen, die sich nicht weigere, die erwähnte Eingabe der welschen Mitglieder zu behandeln. Nachdem der Interpellant wegen seiner Ausführlichkeit getadelt worden war, zog er seine Kleine Anfrage schon nach vier Tagen brieflich wieder zurück, und dann wurde es wieder für einige Jahre verdächtig still.

Wie der Verwaltungsbericht der Schuldirektion 1950 erwähnte, hatte die Erziehungsdirektion durch Herrn Prof. H. Huber ein Gutachten über eine mögliche "Subventionierung der französischen Schule in Bern" erstellen lassen. Das vom 17.9.48 datierte Gutachten beschränkte sich aber nun nicht nur auf die staatsrechtliche Frage, sondern ging ausdrücklich auch auf "staatspolitische" Belange ein, wobei es in etwss apodiktischer Form zu folgenden recht extremen Folgerungen gelangte: Nach "geltendem Recht" sei weder der Bund noch der Kanton verpflichtet, ja überhaupt berechtigt, der französischen Schule in Bern Subventionen zu geben. Sogar der gegenwärtige Bestand der welschen Schule sei "staatspolitisch" im Grunde nicht zu vertreten, da sie gegen den "obersten Grundsatz des schweizerischen Sprachrechts", gegen den "Anspruch jedes Stammes und Sprachgebietes auf Erhaltung seiner sprachlichen Integrität" verstosse, eine Terminologie, die übrigens unangenehm an überwundene Chauvinismen der Dreissigerjahre erinnerte. Das auch von Hegnauer u.a. vertretene "Territorialitätsprinzip", das an das "cuius regio, ejus religio" des Dreissigjährigen Religionskriegs erinnert, geht nämlich von der fragwürdigen Hypothese aus, dass scharfe Sprachgrenzen den "Sprachfrieden" allein sichern könnten. Die Erfahrung lehrte seither das Gegenteil: wo scharfe Grenzen gezogen werden, gibt es keinen Frieden; wo dagegen Integration stattfindet, wie z.B. im Elsass oder auch im Wallis und im Kanton Freiburg, wo welsche und deutsche Klassen in gemischten Schulen bestehen, herrscht Sprachfrieden. Der Jurakonflikt hatte von Anfang an vor allem psychologische Ursachen. Bern hat nicht nur als Bundeshauptstadt, sondern auch als Stadt eines zwei-

sprachigen Kantons und als Diplomatenstadt die Verpflichtung, beide Sprachen zu pflegen, zumal Hochdeutsch als Amts- und "infolgedessen", wie Huber folgert, als Unterrichtssprache gar nicht die "Muttersprache" des alten Kantonsteils ist. Anders wäre es, wenn die Deutschschweiz ihren Dialekt wie Holland und Skandinavien zur Amts- und Unterrichtssprache erhoben hätte. Ferner hat nicht nur ein zweisprachiger Kantonsteil, sondern auch die Schweiz als Ganzes, als "Helvetia Mediatrix", die staatspolitische Aufgabe, zwischen den verschiedenen Kulturkreisen zu vermitteln, um ihre Neutralität den Grossmächten gegenüber zu rechtfertigen (Prof. Rappard). Der Jurakonflikt, den z.B. die französisch "stilisierten" Patrizier noch nicht kannten, fusst vor allem auf der unvermittelten Diskrepanz zwischen urdeutschem "Sachdenken" und welschem, keltischem "Personaldenken". Der Welsche ist empfindlich für taktvolle Umgangsformen, wie sie die französische "höfisch"-höfliche Sprache als "Umgangskultur"bereits beinhaltet, während das Berndeutsche einen mittelalterlichen Bauerndialekt mit einer gewissen "terre-à-terre"-Einstellung darstellt. Da dieser Dialekt sich aber unabhängig vom Hochdeutschen lebendig weiterentwickelt, wird er weder von diesem noch vom Französischen her gefährdet. Ein diesbezüglicher "Territorialsschutz" erübrigt sich hier daher ohne weiteres. *) Zudem soll Bern wieder wie vor 1914 internationale Kongressstadt werden. Bis 1942 waren übrigens die Strassenbezeichnungen der Innerstadt noch zweisprachig abgefasst. Gerade aus "staatspolitischen" Erwägungen kommt man daher heute, wie schon das vom "Eidgenössischen Justiz- und Polizeidepartement" von Herrn Bundesrichter Comment verlangte Gutachten vom 26.11.1956 zeigte, zu diametral entgegengesetzten Folgerungen:

Die zentralen Verwaltungen des Bundes und des Kantons in Bern sind auf welsche Mitarbeiter angewiesen, die das Recht haben, ihre Kinder in

*) Während Skandinavien, Holland und z.T. Belgien ihren deutschen Dialekt zur Staatssprache machten, blieb das Schweizerdeutsch ohne offizielle Schriftsprache ein Umgangsdialekt. Dabei stellt es noch die reinste Urform des Mittelhochdeutschen aus dem 12. Jahrhundert dar und bereicherte seither das Hochdeutsche mit "organischen" Neuschöpfungen. Auf der andern Seite liessen sich die welschen Dialekte mehr und mehr vom Französischen aufsaugen, was eine kulturelle Verarmung bedeutet. So verstehen wir auch den "separatistischen" Kampf sprachlicher Minderheiten um ihre Existenz im flämischen Belgien, im walisischen England, im spanischen und französischen Baskenland, im altfranzösischen Canada usw. Auf der andern Seite führte das Uebergewicht des Heimatdialekts in Holland und Skandinavien, aber auch in Irland eher zur kulturellen Isolierung von den grossen deutschen, romanischen und angelsächsischen Kulturkreisen.Uebrigens ist unser"Allemand Fédéral"im Grunde eine 4. Landessprache,da es als"Grossrats"und Schuldeutsch (besonders seit dem "Dritten Reich")offenbar mit innerem Widerstand und so verfälscht gesprochen wird.Kinder deutscher Eltern werden daher vom Lehrer getadelt, wenn sie richtig "Hochdeutsch"sprechen.Und obgleich der Verfassung nach Hochdeutsch die Verhandlungssprache ist,wird im bernischen Grossen Rat Dialekt gesprochen.

ihrer Muttersprache, einer der 4 Landessprachen, unterrichten zu lassen. Die welsche Schule in Bern hat daher eine wichtige Nebenfunktion, den Nachwuchs an welschen Beamten mit zu sichern. Jeder Sprachchauvinismus stört den "Sprachfrieden" im Zeitalter europäischer Integration und verschärft speziell den Jurakonflikt, zumal in Sitten, Siders und Freiburg bereits im Dienste des Sprachfriedens und des Minoritätenschutzes gemischte Schulen, ähnlich den deutschsprachigen Täuferschulen im welschen Jura und der freiburgisch-deutschen Schule von Ferpliccz, bestehen. Weder Bundes- noch Kantonsrecht verbietet nach Comment der Gemeinde Subvention oder gar Errichtung einer öffentlichen welschen Schule in Bern. Andererseits sei die von Prof. Huber u.a. empfohlene "Sprachenzulage" für welsche Bundes- und Kantonsbeamte in Bern unbedingt ungesetzlich. Die Behauptung, das Territorialitätsprinzip im Sprachensektor sei mehr als bloss eine "politische Maxime", nämlich (nach Burckhardt) eine "ungeschriebene, aber unverbrüchliche Vereinbarung" und daher "über der Verfassung stehend", sei unhaltbar.

In einem zweiten Gegengutachten Prof. Hubers im Auftrag des Gemeinderats vom 3.12.1956 argumentierte hier Prof. Huber einigermassen formaljuristisch zur reziproken "Verankerung": Da das Territorialitätsprinzip als ungeschriebenes Gesetz auch die "individuelle Sprachfreiheit" einschliesse, die "so selbstverständlich" sei, "dass die Bundesverfassung sie nicht ausdrücklich garantiert hat", benötige diese zu ihrer Einschränkung nicht nur eine "politische Maxime", sondern wiederum einen "Rechtsgrundatz". Ein ungeschriebenes Gesetz soll also das andere implizieren und zugleich wieder einschränken, eine mehr als merkwürdige Argumentierung, die von Bundesrichter Comment scharf abgelehnt wird. Das Territorialitätsprinzip in schulischen Belangen sei reine Kantonssache!

Uebrigens hatte der Gemeinderat schon am 9.2.1955 dem Stadtrat einen ausführlichen Bericht im Sinne des ersten Gutachtens von Prof. Huber unterbreitet, aber auf Antrag der Bürgerpartei wurde die Behandlung verschoben und erneut eine Spezialkommission ernannt. Immerhin wurde bei dieser Debatte erklärt, der Rekurs der "Freunde der französischen Schule in Bern" sei damals vom Bundesgericht nur aus formalen Gründen abgelehnt worden. Es habe sich nur um eine Willkür- und Rechtsverweigerungsklage gehandelt. Das Territorialitätsprinzip, das die individuelle Sprachfreiheit begrenze, sodass eigentlich niemand einen unbedingten Rechtsanspruch auf Unterricht in seiner Muttersprache habe, begünstige andrerseits die Assimilation und Integration. Bei den

Täuferschulen handle es sich um historisch (durch Vertreibung der Täufer aus dem Emmental) gewachsene "Sprachenklaven" und in Freiburg und Sitten-Siders um "Grenzunsicherheiten", die Ausnahmen rechtfertigten. Im übrigen habe der Grosse Rat am 10. Nov. 1954 bereits ein auf den 1.4.1955 in Kraft tretendes Dekret beschlossen, wonach welschen Kantonsbeamten eine Sprachenzulage zu geben sei, falls sie ihrer Sprache wegen nach Bern gewählt wurden.

In der Stadtratssitzung vom 18.9. und 30.10.57 kam dann ein "Ergänzender Bericht des Gemeinderats betreffend die welsche Schule in Bern" zur Debatte, worin die Wahl der neuen 15-gliedrigen Spezialkommission vom 25.3.1955 erwähnt wurde. In seinem Bericht gab der Gemeinderat nun auch die 2. Expertise von Prof. Huber und Gegenmeinung von Bundesrichter Comment und des Bundesrats (resp. des Eidgenössischen Justiz- und Polizeidepartements vom 11.1.1956) bekannt. Darnach sei ein Schulungsbeitrag für welsche Beamte in Bern zwar ein Eingriff ins Territorialitätsprinzip, das aber nur die Bedeutung einer politischen Maxime habe. Der Kanton Bern habe dieses selber bereits insofern durchbrochen, als er die Gründung einer welschen Privatschule in Bern zugelassen habe, und zwar mit Recht, da auch eine Subventionierung durch Schulungsbeiträge sachlich gerechtfertigt sei, indem die welsche Schule im öffentlichen Interesse sei. Das Territorialitätsprinzip sei "nur als Prinzip des eidgenössischen Rechts zu beachten". Es habe "kantonal keine Bedeutung und sei daher für kantonale Gebiete nicht anzuwenden". Freilich könne der Kanton Bern in Bern eine öffentliche französische Schule "nur unter Voraussetzung der Aenderung der bestehenden Gesetzgebung in Aussicht nehmen". Der Gemeinderat hielt dann diesen Anträgen von Bundesrichter Comment das zweite Gutachten von Prof. Huber gegenüber, das er vorziehe, weshalb er also an seinen Anträgen vom 9.2.1955 festzuhalten gedenke.

In der Sitzung vom 17.1.1958 nahm der Stadtrat erneut Kenntnis vom Bericht der Zentralschulkommission vom 16.9.52 und den Anträgen des Gemeinderates vom 9.2.1955. Dabei kam als Novum die Möglichkeit einer Stiftung mit gleichmässiger Beteiligung von Bund, Kanton und Gemeinde zugunsten der "Welschen Schule in Bern" zur Sprache. Wie schon in der Spezialkommission wandte sich die Bürgerpartei gegen das Festhalten des Gemeinderats am Gutachten Prof. Huber, als sei dieses "etwas Hochheiliges und daher unantastbar" (v.Wattenwyl, Dr.Hengartner) und brachte erneut einen Ordnungsantrag auf Verschiebung, bis sich Bund und Kanton zur Umwandlung des Vereins der Freunde der französischen Schule Bern in eine Stiftung geäussert hätten.

Diese Stiftung kam schliesslich zustande, wobei der Kanton 60'000 Fr. und die Stadt laut Stadtratsbeschluss vom 27.Juli 1960 Fr. 40'000.-- an das Stiftungskapital leisteten. Der Bund gab seinerseits Fr. 300'000.--, denn am 18. Dez.59 war ein Bundesbeschluss über die Gewährung von Bundesbeiträgen an die Stiftung "Französischsprachige Schule in Bern" zustandegekommen, der in Art. 1 Abs. 1 den erwähnten Beitrag ans Stiftungskapital und in Abs. 2 einen jährlichen Beitrag an die Betriebskosten dieser Schule garantierte. Dabei wurden die Durchschnittskosten pro Schüler+ die Schülerzahl (Kinder welscher Bundesbediensteter) berücksichtigt. Der Betrag sollte aber Fr. 600.-- pro Kind nicht überschreiten.

Am 24.10.1968 richtete nun der Stiftungsrat der "Französischsprachigen Schule in Bern" ein Gesuch um Beitragserhöhung an das Departement des Innern, wobei er von der kantonalen Erziehungsdirektion unterstützt wurde. Der Regierungsrat hatte bereits am 28. Dez. 1962 beschlossen, sich an der Besoldung jeder Lehrkraft und am Arbeitgeberbeitrag zur Lehrerversicherungskasse mit je Fr. 2'000.-- zu beteiligen. Mit Beschluss vom 24. Mai 1966 wurde der Betriebskostenbeitrag auf 35% der Besoldungen erhöht, was 1967/68 mit Fr. 148'000.- rund 33% der gesamten Betriebskosten ausmachte.

Auch die Stadt übernahm ab 1.1.1963 die Besoldung der Kindergärtnerin und bewilligte ab Schuljahr 1963/64 einen Sprachzuschlag im Sinne einer Förderung des Sprachenunterrichts, ein Beitrag, der für 1967/68 mit Fr. 67'000.-- rund 15% der gesamten Betriebskosten ausmachte.

Die am 24. Okt. 1969 eingereichte Eingabe des Stiftungsrates beantragte nun angesichts der Teuerung, der erhöhten Lehrerbesoldungen und der Tatsache, dass eine weitere Schulgelderhöhung die Eltern ungerechtfertigt belaste, da diese meist dem mittleren Beamtenstand angehörten, der Bund möge die Plafonierung auf Fr. 600.-- pro Kind fallen lassen, was der Bundesbeschluss vom 1.1.70 erfüllte."

So wurden die beiden Gutachten von Prof. Huber de facto widerlegt, und die kantonale Erziehungsdirektion visierte kürzlich in einer mehr oder weniger offiziellen Verlautbarung die baldige Gründung einer kantonalen französischsprachigen Schule in Bern als natürliche Weiterentwicklung an. In der Februarsession 1970 des Grossen Rates kam eine entsprechende schriftliche Anfrage Sutermeister zur Beantwortung.*)In der letzten Session des Jahres 1969 wurde auch ein Dekret über die Ausbildung französischsprechender Sekundarlehrer an einer neuzuschaffenden

*)Trotzdem wurde die Motion Liniger vom Stadtrat auch als Postulat, abgesehen vom "Landesring der Unabhängigen", 'einstimmig' abgelehnt(18.2.71)!

französischen Abteilung des Lehramtes an der Universität Bern angenommen*) Dagegen wurde eine Motion des Separatisten Grimm auf Aufhebung der letzten Täuferschulen im Jura wegen der Gefahr der "Germanisation" abgelehnt, da diese Schulen von ca. 60 auf 3 zusammengeschrumpft waren.

Als Gegenargumente hört man heute gelegentlich, dass die Gefahr bestehe, auch Deutschschweizer würden dann ihre Kinder in die welsche Schule schicken, um so gewissermassen das "Welschlandjahr" zu sparen. Auch würde die Assimilierung der Fremdarbeiter und Welschen erschwert, was zu einer Art Ghettobildung dieser Sprachgruppen führen könnte, da z.B. die Welschen erfahrungsgemäss weniger Deutsch lernten, als die Deutschschweizer Französisch. Zudem lernten die Welschen lieber Hochdeutsch als "Schweizerdeutsch", da jenes ihrem Sprachgefühl näher sei und zudem eben als Fremdsprache in der Schule gepflegt und in der Amtssprache verlangt werde. (Deshalb postulierte kürzlich eine weitere Motion Grimm im Grossen Rat Hochdeutsch als Verhandlungssprache!) Uebrigens soll demnächst in der Bundesversammlung auch Italienisch als dritte Verhandlungssprache eingeführt werden (Motion Franzoni).

Auf der andern Seite wurden nicht nur durch den Fremdarbeiterzustrom, sondern auch durch die einwandernden Ostflüchtlinge neue Sprachprobleme für unsre Schulen aufgeworfen, die wir mit Anschluss- und Uebergangsklassen, Sprachlabors usw. zu lösen suchen, nachdem der Regierungsrat schon am 28.9.65 entsprechende Direktiven erlassen hatte und am 5.11.69 der Gemeinderat eine "Verordnung über den Anschlussunterricht" beschloss.

Andererseits soll der Fremdsprachenunterricht (Französisch) auch in den Primarschulen zurückverlegt werden, da nicht nur heute mehr Fremdsprachen als früher verlangt werden (grössere Bevölkerungsmobilität), sondern auch, da es sich zeigte, dass ein audiovisueller Fremdsprachenerwerb in den ersten Schuljahren leichter fällt als auf späteren Schulstufen.

Das zunehmende Bedürfnis nach "Uebergangsklassen" für Italienerkinder, (6 Schulkreise haben vor, analog der 1. Klasse in der Länggasse, einer italienischen Normalklasse, für Neuzuzüger auch 3. und 4. Italienerklassen zu führen,) hängt mit der Tatsache zusammen, dass trotz des Fremdarbeiterstopps bald 30% unserer Primarschulkinder Fremdarbeiterkinder sein werden. Für die Kinder der "Saisonnier" käme dabei, falls sie überhaupt ihre Kinder mitbringen können, eher ein Unterricht in der Missione cattolica in Frage, da sie den Anschluss an ihre Heimatschulen nicht verpassen dürfen. Dem letzteren Zweck dient auch der italienische "Kulturunterricht" dieses Instituts für alle Italienerkinder, der von diesen aber wenig geschätzt wird. Ein Postulat Villard im Grossen Rat wehrte

*) Als Reaktion darauf beharrte die "Schriftliche Anfrage" Morand auf dem Status quo: Ausbildungsmöglichkeiten der welschen (jurassischen) Sekundarlehrer an den benachbarten welschen Universitäten (Neuchâtel, Fribourg) aus sprachlichen, psychologischen und finanziellen Gründen. Das Dekret gestattet indessen solche Ausnahmen.

sich dagegen,dass alle Italienerkinder nach 5 Jahren obligatorisch in unsre Schulen integriert werden sollen,ohne,wie in USA,auch Schweizer zu werden
Am 9. April 1970 reichte Stadtrat Aebischer auch eine Motion betr. Errichtung eines "Berner Forums der Verständigung in Fremdarbeiterfragen" ein, die der Gemeinderat als Postulat entgegennahm, wobei er aber betonte, dass Träger einer solchen Institution nicht der Staat, sondern die privaten Sozialpartner sein müssten. Die Ursache dieses parlamentarischen Vorstosses war die Abstimmung über die "Schwarzenbachinitiative", die mit ihren auffallend vielen Ja-Stimmen den in unserer Bevölkerung offenbar noch tiefsitzenden "Fremdenhass", die primitiv-bäuerliche "Xenophobie" manifest machte, die ihrerseits ein Hemmnis für die Assimilation sprachlicher Minderheiten ist. Offenbar spielt dieser Urtrieb der Xenophobie auch beim Jurakonflikt noch mit, wie wir schon oben erwähnten, sodass seit 1966 eine Studienkommission sich mit der Schaffung eines "Jurassischen Kulturzentrums" befasst, die kürzlich ihren ersten Bericht veröffentlichte. (Siehe Beilage 122 a,b,c,)

32.)
Aus ähnlichen Motiven wurden in Deutschland in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen kürzlich ein halbes Dutzend deutsch-französischer Schulen und in Berlin als "Kennedy-Schule" ein amerikanisch-deutsches Gymnasium errichtet, um wie die Europa- und UNESCO-Schulen mit Austauschlehrern, Austauschklassen usw. der internationalen Verständigung zu dienen. Bereits gibt es in Deutschland und West-Berlin 25 UNESCO-Schulen, z.B. die Westpreussen-Oberschule Berlin u.a. Das "Europahaus" Marienberg (Oberwesterwald) dient als Informations- und Bildungsstätte für übernationale Zusammenarbeit in der Pädagogik, und der dahinter stehende "Europäische Erzieherbund" (EEB) führte am 14. Nov. in Basel eine Tagung durch, in der besonders der moderne Fremdsprachenunterricht (anstelle der antiquierten Pflege der antiken Sprachen), sowie die Reinigung der Geschichtsbücher von falschem patriotischem Heroismus, "Erbfeind"-Schemen usw. gefordert wurde. Aehnliche Thesen zur Erneuerung der Erziehung im Rahmen einer europäischen Schicksalsgemeinschaft veröffentlichte die "Humanistische Union" (Prof. Hochheimer u.a.)*) Die spezielle Aufgabe der Schweiz als "Helvetia Mediatrix" zwischen West und Ost betonten schon in den Zwanzigerjahren Prof. Rappard, Ernst u.a., und bereits seit 1868 war Bern bis zum 1. Weltkrieg das Zentrum vieler internationaler "Weltfriedens- und -freiheitskongresse", der "Interparlamentarischen Union", Sitz der "Friedenspropagandakasse" usw., eine Funktion, die es dann leider an Genf abtrat. Wenn unsre Stadt wieder eine Bedeutung als internationaler Tagungsort erlangen möchte, müsste sie wieder stärker "zweisprachig" werden, da Französisch neben Englisch noch immer die verbreitetste Kongressprache ist. In einem klugen Buch schrieb Prof. Weilenmann 1925

*) Siehe Anhang S.209 (UNESCO-Bildungsreform)



KANTON BERN

Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates

7. April 1971

1323. Schriftliche Anfrage Villard vom 17.2.1971; Antwort.-

Als zu Beginn der sechziger Jahre aufgrund der gelockerten Bestimmungen über die Einreise von Gastarbeiterfamilien viele Italienerkinder jeden Alters in die Schweiz kamen, war für die Schulpflichtigen die Eingliederung in unsere Schulen ein ernsthaftes Problem. Damit den Kindern neben der Angewöhnung an eine ganz neue Umgebung nicht auch zugleich die Einordnung in ganz fremde Schulverhältnisse mit einer andern Schulsprache zugemutet werden müsse, eröffnete in vier Schweizerkantonen die Missione cattolica Maliana Schulen für Italienerkinder. So wurden in St. Gallen, Winterthur, Baden, Bern, Biel und Thun Italienerschulen eröffnet, die an allen Orten toleriert wurden, jedoch aufgrund der bestehenden Schulgesetze keinesfalls ausdrücklich bewilligt werden konnten. Von den Kantonen aus gesehen hatten diese Schulen die Aufgabe, die Kinder für den Uebertritt in die örtlichen Schulen vorzubereiten, vorallem durch die Erteilung von Unterricht in der Sprache des Schulortes. In der Annahme, dass es sich somit um Anpassungsklassen handle, wurden diesen Schulen teilweise die Schullokale gratis zur Verfügung gestellt (Biel) oder die Lehrkräfte bezahlt, welche die Sprache des Schulortes unterrichteten (Bern). Alle diese Schulen hatten von Anfang an Kindergärten und Kinderhorte angegliedert, damit die Kinder von Eltern, deren beide Teile berufstätig sind, während des Tages aufgehoben waren. Es darf indessen erwähnt werden, dass in rein katholischen Kantonen die Eröffnung von Italienerschulen nicht erfolgte.

Wenn am Anfang diese Missionsschulen einem echten Bedürfnis entsprachen, indem den Italienerkindern wesentliche Schwierigkeiten im Zusammenhang mit ihrer Emigration aus dem Wege geräumt wurden, so zeigten sich doch bald Unzulänglichkeiten. Die Missionsschulen wurden nur bis zum 5. Schuljahr, also bis zum Ende der damals in Italien obligatorischen Schulzeit, geführt. Die Kinder mussten also im 6. Schuljahr dennoch in Schweizerschulen übertreten. Dies war mit grösseren Schwierigkeiten verbunden als im 1. Schuljahr weil die Kinder bis anhin nach einem völlig andern Lehrplan ausgebildet wurden. Es brauchte also wiederum Anpassungsklassen für Schüler, die aus den Schulen der Missione cattolica kamen; denn es zeigte sich je länger desto mehr, dass der Unterricht in der Sprache des Schulortes wenig oder nichts abtrug. Des weitern kümmerten und kümmern sich die italienischen Schulen wenig um unsere gesetzlichen Bestimmungen, sei es in bezug auf die Schulräumlichkeiten oder in bezug auf die Schulhygiene (so werden Kinder während Jahren in Luftschutzräumen unterrichtet, und in einem Fall führte die fehlende sanitarische Kontrolle zu Tuberkulose-Streuungen). Für die Kinder selber wirkte sich indessen der Besuch der Missionsschule je länger desto mehr als ein für ihr ganzes Leben entscheidender Nachteil aus: Mit dem Besuch der Schulen der Missione cattolica bis zum 5. Schuljahr ist es ihnen nicht möglich, nachher noch in einer schweizerischen Primarschule mitzukommen. Ausgeschlossen ist für sie der Besuch einer Sekundarschule oder einer höheren Mittelschule. Aus diesem Grunde wurden Kinder, welche die

Licenza elementare an einer Schule der Missione bestanden hatten, oft zu Verwandten nach Italien gesandt und nach Beendigung ihrer Schulpflicht (meist einer 8-jährigen) wieder in die Schweiz zurückgeholt. Aus Unkenntnis der deutschen oder französischen Sprache war es ihnen dann jedoch verwehrt, einen Beruf zu erlernen, da sie in der Gewerbeschule nicht hätten folgen können. Es blieb ihnen also nichts anderes übrig, als eine ungelernte Berufsarbeit aufzunehmen, obwohl sie vielleicht für die Erlernung eines Berufes fähig gewesen wären.

Als ebenso wesentlich erscheint jedoch die Tatsache, dass die Kinder, welche die Schule der Missione besuchen, gar nicht in Kontakt mit den Bewohnern ihres Gastlandes kommen. Die Gastarbeiter bleiben so auch in der zweiten Generation unassimilierte Gruppen.

Seit einiger Zeit hat sich die Situation in dem Sinne auch grundsätzlich geändert, als der allergrösste Teil der in der Schweiz schulpflichtig werdenden Italienerkinder auch in der Schweiz geboren wurde. So gibt es im Frühjahr 1971 in der Stadt Bern kein Italienerkind mehr, dessen Eltern nicht schon mindestens fünf Jahre in der Schweiz gelebt hätten; in Biel sind es noch deren 5 - 6. Unsere Gastarbeiterkinder geniessen in der Schule die gleichen Rechte wie die Schweizerkinder: sie haben die Möglichkeit, die Sekundarschule und höhere Schulen zu besuchen; die Berufslehren stehen ihnen alle offen. Dabei wird bei der Aufnahme in die höheren Schulen meistens der Anderssprachigkeit Rechnung getragen.

Damit jedoch jenen Kindern, welche während ihrer Schulzeit oder nachher wieder nach Italien zurückkehren würden, der Anschluss an die Schulen oder an eine Berufslehre in ihrer Heimat gewährleistet sei,erliess der Regierungsrat des Kantons Bern am 28. September 1965 ein Kreisschreiben an die Regierungsstatthalter zuhanden der Gemeinderäte und an die Erziehungsdirektion zuhanden der Schulkommissionen betreffend Massnahmen im Hinblick auf die Eingliederung ausländischer Schulkinder in die Schulen des Kantons Bern. In erster Linie wird darin festgehalten, dass ausländische Kinder, welche im Kanton Bern Wohnsitz haben, der bernischen Schulgesetzgebung unterstehen. Wesentlich aber ist Litt. 3 d, der lautet:

> "Im Hinblick auf die mögliche Rückkehr in ihr Heimatland, besonders der italienischen Schüler, wird diesen die Möglichkeit eingeräumt, ihre Sprache und Kultur weiter zu pflegen. Die zuständigen Schulorgane dispensieren diese Kinder für einen halben Tag pro Woche vom ordentlichen Schulunterricht. Für die italienischen Kinder wird der Unterricht in italienischer Sprache, Geschichte, Geographie und Literatur durch das zuständige Konsulat organisiert und belastet die Gemeinden nicht. Die Gemeinden sind lediglich gehalten, ein Schullokal zur Verfügung zu stellen. Wo solche Kurse abgehalten werden, sind sie für die italienischen Kinder obligatorisch und bilden einen Teil des Unterrichtes."

Dem Italienischen Konsulat kommt der grosse Verdienst zu, diese Kurse organisiert und durchgeführt zu haben, wobei qualifizierte italienische Lehrkräfte beigezogen wurden. Im Schuljahr 1970/71 wurden im Kanton Bern 106 solche Kurse geführt, für das Schuljahr 1971/72 sind deren 121 vorgesehen. Die Zusammenarbeit zwischen den schweizerischen und italienischen Instanzen ist sehr eng. Bernische Schulinspektoren befinden sich in Kommissionen des Italienischen Konsulates, und die Leiterin der italienischen Kurse ist Mitglied der bernischen Kommission für die Schulung ausländischer Schulkinder.

Weil in allen vier Kantonen, in welchen die Missione cattolica Schulen unterhält, das Bedürfnis bestand, wieder Ordnung in die unbefriedigende und ungesetzliche Situation zu bringen, wurde unter ihnen am 30. Januar 1970 eine Vereinbarung getroffen, die im wesentlichen das Folgende festhält:

- Die Vereinbarung stützt sich auf Art. 18 des Abkommens zwischen der Schweiz und Italien über die Auswanderung italienischer Arbeitskräfte nach der Schweiz vom 10. August 1960, auf die von den Kantonen getroffenen Massnahmen und auf die vom Departement des Innern den kantonalen Erziehungsdirektionen im September 1969 zur Verfügung gestellte Arbeitsunterlage.
- Als Massnahmen zur Eingliederung fremdsprachiger Kinder in die öffentlichen Schulen kommen zur Hauptsache in Frage: Die Schaffung von Anpassungsklassen oder die Unterstützung ähnlicher Bestrebungen anderer Institutionen; die Eingliederung in einem möglichst frühen Alter und innerhalb einer Zeit von einem Jahr bis höchstens zwei Jahren nach Schuleintritt; die gute Information der Eltern über die Schulungsmöglichkeiten ihrer Kinder; die Errichtung von genügend Kindergärten, damit die fremdsprachigen Kinder die Sprache des Schulortes möglichst früh erlernen können; die Ermunterung der Gemeinden zu den Bestrebungen, die Kinder von Gastarbeitern auch ausserhalb der Schulzeit, vor allem bei den Hausaufgaben, zu betreuen.
- Im besonderen wird Wert darauf gelegt, dass die italienischen Behörden bei ihren Sprach- und Kulturkursen die bestmögliche Unterstützung erhalten.
- Die Vereinbarung enthält weiter Bestimmungen über den Besuch fremdsprachiger Privatschulen. Darin wird festgehalten, dass der Besuch fremdsprachiger Privatschulen nur dann gestattet ist, wenn der Aufenthalt in der Schweiz vorübergehender Natur ist. Ausnahmen sind durch die Erziehungsdirektionen dann zu gestatten, wenn es aus besonderen Gründen im Interesse des Kindes liegt.

In Anwendung der Bestimmungen dieser Vereinbarung sind die notwendigen Massnahmen getroffen worden, um in den vier Kantonen den gesetzlichen Zustand wieder herzustellen, wobei überall das Interesse des Kindes im Vordergrund steht. Eine eingehende Informationsschrift an die Eltern der Ausländerkinder im Kanton Bern ist im Druck.

Auf die vier der Regierung unterbreiteten Fragen kann wie folgt geantwortet werden:

1. In allen Massnahmen, welche von Erziehungsdirektion und Regierungsrat getroffen wurden, stand das Wohl der betroffenen Kinder an erster Stelle der Ueberlegungen. Dabei wurde auf eine enge Zusammenarbeit mit den italienischen Behörden besonderes Gewicht gelegt.

2. Die Folgen dieser Massnahmen wurden nicht nur vorausgesehen, sondern auch vorbereitet dadurch, dass die betroffenen Institutionen seit Jahren immer wieder informiert und die Eltern an Elternabenden aufgeklärt wurden.

3. Die Integrationspolitik spielt im Bereich der Schule nur soweit eine Rolle, als eine vernünftige Assimilation im Interesse der Kinder liegt. Eine Rückkehr in ihre Heimat muss ihnen jederzeit möglich sein.

4. Die Regierung wird in Zusammenarbeit mit den Schulbehörden alles in der Macht stehende tun, um das Problem im Rahmen des überhaupt Möglichen zu lösen.

An den Grossen Rat.

MJ/tk

("Die vielsprachige Schweiz, eine Lösung des Nationalitätenproblems"), sprachlich sei die Schweiz ein deutsch-romanisches Uebergangsland, wobei die Sprachgrenzen dadurch "neutralisiert" würden, dass sie nirgends mit den kulturellen Grenzen zusammenfielen. Diese echt föderalistisch-tolerante Mehrsprachigkeit könne als Vorbild für die künftige europäische Integration bilden*)Umgekehrt griff das nationalsozialistische Parteiprogramm 1927 zur "Begründung" des geplanten "Grossdeutschland" wieder auf Fichtes pseudoromantische "Identität von Sprache und Volk" zurück, wobei zur "geistigen Landesverteidigung" auch der "Sprachschutz" des "Deutschschweizerischen Sprachvereins" unter Prof. Steiger tapfer mitmachte, "weil die Kultur von der Sprache nicht getrennt werden" könne, und noch 1964 bedauerte es dieser Verein, "dass die Unterstützung der französischen Schule in Bern mit Geldern des Bundes eine Bresche in den bewährten Grundsatz der anerkannten Sprachgebiete schlug".

Am 29. Juni 1970 fand eine Sitzung von Vertretern des Gemeinde- und des Regierungsrats über eine eventuelle Kantonalisation der "Ecole Romande" statt, da deren Einzugsgebiet immer regionaler wird, ja man fasste sogar eine "Fédéralisation" ins Auge, um dem "Souverän" seine Pflicht zur Schulung der eidgenössischen Beamtenkinder deutlich zu machen, zumal der Bund auch bisher bereits 50% der Gesamtkosten trug. Eine "Officialisation" dieser Schule ist unumgänglich, da diese welschen SBB- und PTT-Beamten oft nur vorübergehend nach Bern versetzt werden und meist niederen Graden angehören, sodass es ungerecht ist, wenn sie ihre Kinder für den obligatorischen Unterricht in eine Privatschule schicken müssen. Die Angelegenheit drängt heute auch darum, weil die baulichen Verhältnisse der "Ecole Romande" unhaltbar geworden sind und weil überhaupt die bisherige unter Bund, Kanton und Stadt geteilte Subventionierung nur als Ueberbrückung gedacht war und bereits den höchstmöglichen Plafond erreicht hat. Auch drängt sich nach Bieler Vorbild der Aufbau eines Gymnasiums auf, während eine bescheidenere Lösung mit blossen französischen Parallelklassen wie in Fribourg, Sion und Sierre zwar möglich, aber nicht weiter ausbaufähig wäre. Hier wurde auch als Gefahr eines solchen Nebeneinander die sog. "Verelsässerung" genannt, die die beiderseitige Sprachreinheit gefährden würde. Nun bringt aber jede Integration und jede Assimilation gewisse Mischerscheinungen, die aber durch die kulturelle Bereicherung einer solchen "Einheit in der Vielheit" wettgemacht werden. So wurde z.B. auch das Elsass, Strassburg, zum ideellen Zentrum Europas, zum Symbol einer europäischen Integration!

*)Es war auch in Bern, dass im Jahre 1887 der poln. Augenarzt Dr. Zamenhoff das "Esperanto" als Welthilfssprache erfand, das als "neutrales Latein der Demokratie" bald in vielen Ländern in den Schulunterricht eingebaut wurde!

Heute, nach dem Abschied de Gaulles, finden wir, abgesehen von Canada, Belgien, Irland und dem spanischen Gebiet der Basken ein Abflauen des chauvinistischen Separatismus, z.B. auch der autonomistischen "Frankophonie" im Jura, sodass ein Nachgeben in Sachen Welscher Schule Bern nicht als Schwäche erscheinen würde. De Gaulles Ressentiment galt ja im Grunde den Angelsachsen, denen er allzuviel schuldig geblieben war: und "Wenn man einem Freund Geld leiht, verliert man beides!"

Da die Kantonalisation der Ecole Romande auf sich warten lässt und wahrscheinlich erst mit der Rekantonalisierung der Gymnasien zusammen kommt, wozu ein neues Mittelschulgesetz nötig ist, also nicht vor 4-5 Jahren, ergibt sich die Notwendigkeit eines grösseren Neubaus, z.B. mit der THB zusammen an der Schlossmatte, wobei gemeinsame Aulen, Turnhallen usw. projektiert werden könnten. Was die Gymnasialstufe betrifft, kämen eventuell französische Parallelklassen am geplanten Könizer Gymnasium in Frage, da bisher die welschen Schüler aus dem Progymnasium der Ecole Romande nach dem öffentlichen Handelsinternat Neuveville, nach Biel, Fribourg oder Neuchâtel übersiedeln mussten.

33.)

Ein letztes grosses Strukturproblem unserer Schuldirektion ist nun noch die durch einen Direktionswechsel ausgelöste Umorganisation der Schulzahnklinik von einem Expansiv- zu einem Intensivbetrieb, um gewissen sozialen Umstruktuierungen unserer Gesellschaft Rechnung zu tragen.

Am 9. April reichte der Interpellant Wolf mit 23 Mitunterzeichnern folgende Interpellation ein:

" Die Schulzahnklinik ist eine äusserst wertvolle Institution, die wesentlich zur Hebung der Volksgesundheit beiträgt, Mit dem Ausbau der Kariesprophylaxe und durch die rechtzeitige Behandlung von kleinen Zahnschäden können die Zahnarztkosten ohne Zweifel reduziert werden. Im Hinblick auf die immer grösser werdende Belastung der Haushalte durch Zahnarztrechnungen für Kinder und für Erwachsene stellt sich die Frage, ob die Schulzahnklinik der Stadt Bern den heutigen Bedürfnissen genügt. Aus diesem Grunde wird der Gemeinderat um die Beantwortung von folgenden Fragen gebeten:

1. Ist die Schulzahnklinik in der Lage, die absolut notwendige Zahnbehandlung an den Schulkindern der Stadt Bern vorzunehmen?
2. Bis zu welchem Grad können die recht kostspieligen Zahnstellungskorrekturen durch die Schulzahnklinik vorgenommen werden?
3. Nach was für Grundsätzen ist die seit Januar 1970 gültige Tarifordnung ausgearbeitet worden?
4. Welche Reduktionen werden im Sinne einer Sozialleistung auf den Tarifansätzen der Schulzahnklinik gewährt?

Wir nehmen wie folgt Stellung:

Im Juni reichte der neue Leiter der Schulzahnklinik, Herr Dr. Flury, einen 39 Seiten starken "Bericht über die Schulzahnklinik der Stadt Bern" an die Schuldirektion zur Beantwortung der Interpellation Wolf ein, dem wir folgende grundsätzliche Antworten auf die in der Interpellation aufgeworfenen Fragen entnehmen:

1.) Die Schulzahnklinik besitzt als Rechtsgrundlage das kantonale Dekret über die Schulzahnpflege vom 12. Februar 1962. Dieses Dekret gestattet in § 23 den Gemeinden, die bereits eine Schulzahnklinik besassen, diese in der bisherigen Weise weiterzuführen. Der Gemeinderat der Stadt Bern erliess am 19. Dezember 1928 eine "Organisation der Schulzahnklinik", die die regelmässige Schülerkontrolle und -behandlung auf die untersten vier Schuljahre beschränkte, dabei aufwendige Milchzahnbehandlungen ablehnte, und vom 5. Schuljahr an nur noch Kinder zuliess, die regelmässig zur Kontrolle kämen. Besonders betont wurde auch die Prophylaxe. Die Festsetzung des Tarifs sei Sache des Gemeinderats (kostenlose Behandlung für Kinder bedürftiger Eltern).

   Unter Frau Dr. Waeber bildete sich aber dann als Gewohnheitsrecht folgende Klinikführung heraus:

   - Halbjährliche klassenweise Kontrolle und Behandlung aller Primarschüler.
   - Halbjährliche Kontrolle und Behandlung nach persönlichem Aufgebot:
     Sekundarschulen
     Gymnasien und Untergymnasien
     Anstalten und Vormundschaften
     Privatschulen
     Lehrlinge und Seminaristen
     Vorschulpflichtige

   Der Tarif wurde mit dem Gemeinderatsbeschluss vom 19. Mai 1965 auf 8 Positionen festgelegt. Schon 1967 und dann Herbst 1969 musste indessen dieser Tarif (ohne speziellen Gemeinderatsbeschluss) weiterhin erhöht werden. Die Prophylaxe wurde dagegen mit der Fluoraktion zum grössten Teil von der kantonalen Schulzahnpflegerin übernommen.

   Herr Dr. Flury sieht nun die heutige Aufgabe der Schulzahnklinik anders:
   Die bisherige expansive Behandlung war nötig in den Nachkriegsjahren mit geringerem allgemeinem Wohlstand. Heute können sich dagegen viele Eltern einen Privatzahnarzt leisten. Die Schulzahnklinik sollte sich daher wieder mehr den kantonalen Vorschriften anpassen, die vor allem eine Zahnbehandlung bedürftiger Kinder innerhalb der obligatorischen Schulpflicht verlangen. Also eine Rückkehr zur Intensivbehandlung besonders derjenigen schulpflichtigen Kinder, deren Eltern sich eben eine Privatbehandlung nicht leisten können. Eine Aufgabenausweitung

käme dabei sinnvoll nur nach unten im Sinne der Prophylaxe in Frage, nämlich eine Kontrolle der Kindergartenkinder.

2.) Trotz dieser "Konzentration" des Schulzahnarztbetriebs sieht Herr Dr. Flury aber auch die personelle Organisation vom Jahre 1954 für völlig ungenügend an (Höchstzahl 10 Assistenten, Fehlen von Dienstverträgen, Lohnverhältnisse, die den Bestimmungen der Zahnärztegesellschaft nachhinken usw.). Die Tarife wurden dagegen von Dr. Flury einigermassen den kantonalen angeglichen, die statt 8 49 verschiedene Positionen kennen, was eine Differenzierung der sozialen Reduktionen gestattet, wo bisher allzu pauschal und inkonsequent vorgegangen wurde.

Herr Dr. Flury formuliert daher seine Schlussforderungen in folgenden Anträgen:

3.) " Es ist der Schulzahnklinik der Stadt Bern eine neue gesetzliche Grundlage zu schaffen, welche Umfang, Anstellungsverhältnisse, Personalbestand, Tarife und prophylaktische Tätigkeit den kantonalen Vorschriften und den heutigen Verhältnissen entsprechend reglementiert. Insbesondere sind der Schulzahnklinik die personellen und materiellen Möglichkeiten zu verschaffen, auch die überaus wichtigen kieferorthopädischen Behandlungen durchzuführen. Zur Verbesserung der Prophylaxe sollte die kantonale Schulzahnpflegerin durch eine städtische ergänzt werden (Fluorprophylaxe). Anstelle der bisherigen, meist von Fall zu Fall entschiedenen sozialen Tarifreduktionen auf Grund des monatlichen Einkommens und der Kinderzahl müssen rechtsgültige Vorschriften erlassen werden ".

4.) Herr Dr. Flury schlug vor, den vor seinem Amtsantritt erhöhten Tarif 1970 rückwirkend als Provisorium zu bestätigen.

Vor allem aber schlug er als Sofortmassnahme die Bildung einer Fachkommission vor, die diese seine Strukturänderung der Schulzahnklink beurteilen sollte. Der Gemeinderat wählte darauf den Präsidenten der kantonalen Schulzahnpflegekommission, Herrn Prof. Dr. Herren, Dr. Wyss und Dr. Kipfer von der Schuldirektion und vom Schularztamt, Herrn Dr. Elmiger von der Finanzdirektion, Herrn Dr. Gurtner, Stadtrat als Vertreter der kantonalen Zahnärztegesellschaft, Dr. Flury und Dr. Sutermeister in diese Kommission. Der Stadtrat wünschte aber noch eine politische Vertretung mit dem Interpellanten Wolf und dem Sekretär des VPOD, Hrn. Mäder.*)
Inzwischen ist auch die kantonale Fluorprophylaxe nach einigen lokalen Widerständen angelaufen. Auch dem "Pausenapfel" und der Milch als Zwischenverpflegung statt der cariesfördernden "Weggli" und Schokolade ist wieder vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt worden.

*) Es stellte sich inzwischen heraus, dass die Erhöhung des Tarifs auf den kantonalen Tarif, einen gemässigten Privattarif für Gemeinden ohne eigene Schulzahnklinik, und die Aufgabe des bisherigen elastischen "Sozialabzugs" (von Fall zu Fall), sowie das Ausbleiben der klassenweisen Kontrollen alle Halbjahre von der arbeitenden Bevölkerung mit Missvergnügen aufgenommen wurde. Die Schulzahnklinik soll doch prinzipiell eine Sozialinstitution sein. Leider wurde das Postulat Wolf auf völlige Gratisbehandlung der Milchzähne abgelehnt, wo zum sozialen noch ein pädagogischer Faktor hinzugekommen wäre.

Im Gegensatz zur "behandelnden"Schulzahnklinik hat das Schularztamt nur Diagnostik und Prophylaxe zu treiben,da der Aerzteverein gegen jede schuleigene Therapie protestierte.Die Reihenuntersuchungen im Kindergartenalter versuchen eine Früherfassung von Sinnes- und Sprachstörungen für eine Frühtherapie,die hier meist allein erfolgreich ist.Auch die Tbc.probe wird hier schon angesetzt,und im 1.,4.und 8.Schuljahr werden Nachkontrollen gemacht.Ebenso propagiert das Schularztamt die leider noch immer nicht obligatorischen Polio-,Diphtherie-,Tetanus-und Rubeolenimpfungen,wobei Impfkarten zur Elternmahnung dienen.Ferner weist das Schularztamt die Schulunreifen in die Einführungsklassen,die Sprachgestörten in logopädischen Spezialunterricht ,die Schwerhörigen in die betr.Abteilung, die Asthmakinder in die Freiluftschule Elefenau usw.Ferner sorgt der Schularzt für den Einbau von Hygiene-,Umweltschutz-,1.Hilfe- und Sexualaufklärungsunterricht in die Fächer Menschenkunde,Biologie ,fördert das Haltungsturnen,schiesst Klassen bei Epidemien usf. In den städtischen Kinderheimen Wengen und Chaumont werden Erholungskuren veordnet,Landschulwochen gefördert und hygienisch überwacht.Aehnliche Aufgaben hat der Jugendpsychiatrische Dienst,der mit der Erziehungsberatung nun also zum Kanton kommt,um auch ärmere Gemeinden damit versorgen zu können.Vermutlich werden wir in der Stadt aber nun dem Schularztamt einen eigenen Erziehungsberater angliedern müssen,da die Aussonderung der Sonderschüler die Mitarbeit von Arzt,Psychiater und Psychologe erfordert,um nicht krasse Fehleinstufungen (z.B.durch vom Kanton zur Ausbildung zugewiesene Praktikanten)zu zeitigen.Eine tüchtige Legastheniespezialistin wurde leider voreilig entlassen,um in Schnellkursen in jedem Schulkreis einen Lehrer darauf zu"spezialisieren",was wenig erfolgversprechend ist.Wir werden also wiederum eine Legastheniespezialistin benötigen.
Uebrigens versuchten wir auch,in den Verkehrsunterricht unserer Verkehrsinstruktoren,einen Nothelferkurs einzubauen.In andern Städten bildete man ältere Schüler zu eigentlichen"Verkehrspionieren"mit eigener Uniform aus,während wir uns noch mit Verkehrspatrouillen(in Schokfarben mit Winker)begnügen müssen,die nur aus den oberen Klassen rekrutiert werden können,sodass gerade untere Grundschulklassen ,die es am nötigsten hätten(,wie beim Sonnenhofschulhaus,bei den Kindergärten),ohne solche Sicherung des Schulweges bleiben.Auch die regional,also mit dem Kanton zusammen zu realisierenden Dauerverkehrsgärten (Motion Mäusli) warten noch auf ihre Verwirklichung.

Die interkantonale Schulkoordination.

34.) Da gerade die Schulstrukturprobleme wie Gesamtschule usw. auch durch die 1972/73 kommende interkantonale Schulkoordination stark tangiert werden dürften, sei hier noch ein kurzer Exkurs über diese Planung angeschlossen, der von der Schuldirektion für die vorbereitende Kommission des Grossen Rats abgefasst worden war, der der Verfasser ebenfalls angehört.

" Seit Jahren fordern weite Kreise unserer Bevölkerung eine bessere Koordination d.h. Angleichung unserer 25 schweizerischen Schulsysteme, weil die Binnenwanderung unserer Bevölkerung von Jahr zu Jahr zunimmt. Leider wird aber ein Ortswechsel von einem Kanton zum andern meist mit einem Verlust an Schuljahren der Kinder erkauft, - eine Folge der alteingesessenen kantonalen Schulhoheit! Schon 1799 in der "Helvetik" und dann wieder 1882 versuchten die Bundesräte Stapfer und Schenk ein "eidgenössisches Schulgesetz" zu entwerfen, aber immer wieder scheiterten solche Versuche am traditionellen kantonalen Föderalismus. Mit der Parole "Kampf dem eidgenössischen Schulvogt" wurden so noch in unserem Jahrhundert zentralistische Tendenzen im Schulwesen mit grosser Zähigkeit bekämpft, bis dann durch 90'000 Unterschriften eben neuerdings der Bund und die Erziehungsdirektorenkonferenz beauftragt wurden, auch diesem neuen "Willen des Volkes" Rechnung zu tragen. Man beschränkte sich wohlweislich zunächst auf äussere Organisationsprobleme wie einheitlichen Schuljahrbeginn, einheitliches Schuleintrittsalter und einheitliche Schulpflichtdauer, um keinen neuen "Kulturkampf" zu wecken, denn z.B. eine gleichzeitige Vereinheitlichung der Lehrmittel würde sofort konfessionelle, weltanschauliche und politische Dispute auslösen. Aber schon die erste Frage nach einem einheitlichen Schuljahrbeginn führte zu vehementen Zeitungskampagnen, denn die Erziehungsdirektorenkonferenz schlug hiezu unter Anpassung ans Ausland den Herbstbeginn vor. Tatsächlich beginnen die Schulen nur noch in Liechtenstein und Japan im Frühjahr! Man kann sich fragen, warum, da doch der Jahresbeginn im Frühling für einen solchen "Neuanfang" den natürlichen Rhythmus darstellt. Vermutlich hat sich der Herbstbeginn im Ausland aber gerade aus ähnlichen "naturbedingten" Gründen eingebürgert. Der Sommer ist arbeits- und leistungs-physiologisch die Zeit der optimalen körperlichen Kondition, während die Winterphase für die geistige Entwicklung günstiger ist. Gerade im September kann auch der Arzt am besten seine Ferien nehmen: hier ist die Erkrankungsziffer am geringsten, denn alt und jung zehrt noch vom Sonnenlicht- und Vitaminvorrat des Sommers. Nicht so im Frühjahr, wo ausgerechnet im Februar - März die höchste Erkrankungsziffer zu verzeichnen ist, indem jene Licht- und Vitaminreserven aufgezehrt sind. Es ist die Zeit der

körperlichen und geistigen Ersehöpfung, der Grippewellen, der Psychosen und Suizide, wie schon der Pädagoge Prof. Hellpach feststellte und deshalb schon seinerzeit der Schule den Herbstbeginn empfahl. Tatsächlich muss ja der Unterricht nach den langen Sommerferien schon beim traditionellen Frühjahrsbeginn der Schule im Herbst jeweils fast neu beginnen, da das Meiste buchstäblich "verschwitzt" wurde! Trotzdem hat sich, wie wir aus der Presse hören, selbst unter den Lehrern eine "Arbeitsgruppe gegen den Herbstbeginn" gebildet, die mit allen Mitteln am Frühjahrsbeginn festhalten möchte. Angesichts der zunehmenden Mobilität der Bevölkerung und der unvermeidlich kommenden europäischen Integration muss man sich aber doch fragen, ob die Erziehungsdirektoren mit ihrem Vorschlag des Herbstbeginns nicht doch recht haben.*)

Das zweite Problem des einheitlichen Schuleintrittsalters gibt ebenfalls, wenn auch in geringerem Masse, Anlass zu Diskussionen. Der neue Stichtag, 1. Juli, für die Vollendung des 6. Lebensjahres verlegt den Schuleintritt z.B. in Bern um ein halbes Jahr zurück. Wäre das ein Unglück? Wenn wir wieder das Ausland, oder auch nur das Welschland vergleichen, so finden wir fast überall den Schuleintritt sogar nach dem vollendeten 5. Schuljahr. Dies heute umsomehr, als die Jugend unserer Epoche dank der sogenannten "Akzeleration" frühreifer geworden ist. Man sieht die Ursache zu dieser früheren Reifung in der vermehrten Licht- und Vitaminzufuhr und in den zunehmenden Umweltreizen, vor allem im Stadtmilieu, - eine Entwicklung, die wahrscheinlich noch weitergehen wird. Daher haben die welschen Kantone, Schweden, Dänemark, Holland, Hessen und ganz Osteuropa längst auch ein zweites Kindergartenjahr als "Vorschule" eingeführt, - auch eine Entwicklung, die trotz vehementer Reaktionen gewisser Kreise bei uns mit der Zeit unweigerlich kommen dürfte, ob man sie nun begrüsst oder nicht. Bekannt und beliebt sind hier die Einwände der "Anthroposophen", die vor früher "Verschulung, Verintellektualisierung und Vertechnisierung" des Kindes warnen, als ob der Verstand a priori etwas Schlechtes und das "Gemüt" etwas Gutes sei. Wenn man aber diesem, auch von den Fröbelanhängern so hochgeschätzten urdeutschen (und daher in keine Fremdsprache übersetzbaren) Begriff des "Gemüts" nachgeht, so hatte ihn schon Nietzsche als Schlupfwinkel für allerlei Rückständigkeit und Autoritätsgläubigkeit durchschaut: "Seinem Gemüt, seinem Gefühl vertrauen, heisst, seinem Grossvater und seiner Grossmutter und deren Grosseltern mehr gehorchen als den Göttern, die in uns sind: nämlich unserer Vernunft und unserer Erfahrung!" Von hier geht eine gerade Linie zum "Kulturpessimismus" von Spengler und zu Klages "Der Geist als Widersacher der Seele", ja

*) Wie "verknorzt" auch die "offizielle" Berner Jugend noch ist, bewies die Ablehnung des Herbstbeginns durch das "Jugendparlament" im April 1971!

bis zur nationalsozialistischen "Blubomystik": Hitlers Appell konnte nur in den irrationalen Tiefen des deutschen "Volksgemüts" Fuss fassen!

Während z.B. in Bern dank einseitiger Pflege des Gemüts im Kindergarten nur 75% mit 7 Jahren "schulreif" werden, finden wir in Genf und besonders in Holland oder Hessen, wo die Montessorischule eher Fuss fasste, bereits mit 5 Jahren schulreife Kinder. Gerade mit 4 - 5 Jahren machen die Kinder sogar eine "sprachmimetische Geniephase" durch, wo sie Lesen und Schreiben spielerisch aufnehmen. Dadurch haben sie dann in der Schule einen Vorsprung im Erwerb der ersten Fremdsprache, - nämlich im Hochdeutschen, das ja nur dem Lehrplan nach unsere "Muttersprache" ist. Vielleicht vermindert sich dann auch die heute so häufige "falsche Legasthenie", die z.T. durch zu spätes Lesen- und Schreibenlernen, zumal nach der "Ganzwortmethode", erzeugt wird.

Das dritte Problem der einheitlichen Schulpflichtdauer von 9 Jahren betrifft die Stadtkantone weniger als gewisse innerschweizerische Landkantone wie Schwyz und Uri, die noch heute nur eine 7-jährige Schulpflicht, ja z.T. sogar nur Halbtagsschulen kennen. In den Städten dagegen geht die Entwicklung weiter in Richtung eines mindestens freiwilligen 10. Schuljahres (z.B. als Berufswahl- und Werkjahr, Frauenschule usw.), indem eben das moderne Leben mit seinen raschen Wandlungen gewissermassen eine "éducation permanente" verlangt. Zur Verbesserung der beruflichen Mobilität werden daher auch an den Berufsschulen weiterführende und allgemeinbildende "Berufsmittelschulen", "Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschulen" usw. errichtet.

Wie schwer aber nur schon diese "äusserliche" Schulkoordination sich in den einzelnen Kantonen durchsetzen lässt, zeigt das Beispiel Berns. Hier versuchte die Erziehungsdirektion den Empfehlungen der Direktorenkonferenz zu folgen und bereitete einen Dekretsentwurf vor. Aber schon die vorbereitende Kommission des Grossen Rats legte hier ihr Veto ein. Das bernische "Wait and see", diese bauernschlaue Taktik, erst die andern ihre Fehler machen zu lassen, wird sich aber hier wohl ähnlich wie beim Berufsbildungsgesetz rächen. Auch dort war es schliesslich zu spät, um noch eigene Anträge zur Geltung zu bringen, und so erlitt das bernische Berufsbildungswesen damals einen empfindlichen Rückschlag.*)

Noch empfindlicher wäre aber nun ein Rückschlag im Bereich der interkantonalen Schulkoordination, denn, wie kürzlich Bundespräsident Tschudi betonte, wollen wir hier nicht etwa eine blosse Gleichschaltung, sodass z.B. die fortschrittlichen Stadtkantone auf den Stand der Landkantone

*)Besonders hochgespielt wurde schon im Rat und dann auch von der Lehrerschaft das Problem des Uebergangs(Kurz-oder Langjahr,Staffelung),der z.B. in Luzern doch bereits reibungslos vonstatten ging. S.Beilage S.129a: das Kurzschuljahr käme billiger und für die Absolventen der Primaroberstufe (Lehrlinge,die im voraus Stellen haben)günstiger,das Langschuljahr würde sich eher für die Gymnasiasten und Seminaristen positiv auswirken!

Beilage zu S.129 unten.
Umfrage des Bernischen Lehrervereins betr.Lang-oder Kurzschuljahr.
Schema der 2 Hauptvarianten

1. Langschuljahr

Beginn: 1. April 1972
Ende: 30. September 1973 (ausnahmsweise etwas früher)
Dauer: 18 Monate (ausnahmsweise etwas weniger)
Erstes Normaljahr: 1. Oktober 1973 bis 30. September 1974 (12 Monate)

Mögliche Auswirkungen des Langschuljahres (falls nicht Speziallösungen getroffen werden)

1.1. Der Unterrichtsstoff eines Schuljahres ist auf 18 Monate zu verteilen; Möglichkeit der Vertiefung, Schulversuche usw., Beurlaubung von Lehrern zum Besuch von Fortbildungskursen (falls genug Kursleiter vorhanden).

1.2. Der Stichtag für den Beginn der individuellen Schulpflicht wird durch das Gesetz vom 31. Dezember auf den 30. Juni verlegt; falls die zusätzlich schulpflichtig werdenden Schüler alle auf einmal in die 1. Klasse einträten, würde diese um 50 % stärker besetzt; dieser Ueberbestand würde während 9 Jahren bis zum Schulaustritt bzw. während 12 1/2 Jahren bis zur Maturität erhalten bleiben.
Wird der Ueberbestand auf 2 bzw. 3 Jahre gestaffelt, beträgt er je 25 % bzw. 16 %. (s. S. 5). Dies wird teils Klasseneröffnungen, teils Anwachsen der Schülerbestände je Klasse zur Folge haben.

1.3. Im Frühjahr 1973 sind an den Seminarien keine Patentierungen fällig, sondern erst im Herbst 1973, dann im Herbst 1974 usw.

1.4. Eine ähnliche Lücke entsteht für die Maturität (s. Tab. S. 15).

1.5. Die Schulpflicht wird für 9 Uebergangs-Jahrgänge von 9 auf 9 1/2 Jahre, für 11-12 Maturandenjahrgänge von 12 1/2 auf 13 Jahre verlängert. Die Geburtsjahrgänge ab 1966 absolvierten wieder die "normalen" 9 bzw. 12 1/2 Jahre (s. Tabelle S. 15, auf der für den Jahrgang 1954 keine Verlängerung vorgesehen ist).

1.6. Generelle Verlängerung der gewerblich-kaufmännischen Lehrzeiten oder Lücke (juristischer Aspekt).

Mögliche Auswirkungen des Kurzschuljahres
(falls nicht Speziallösungen getroffen werden)

2.1 Infolge Ausfall eines halben Jahres muss auf allen Stufen der Stoff gekürzt werden. (Speziallehrpläne, auch für Aufnahmeprüfungen verbindlich)

2.2 Infolge der Verlegung des Stichtags für den Beginn der Schulpflicht wären nur die Kinder aus 6 bzw. 9 Geburtsmonaten als Neueintretende vorhanden; s. Fragebogen S. 17. Diese Unterbestände wirken sich bis zum Schulaustritt aus.

2.3 Je nach Variante erfolgt 1 - 2 mal eine Patentierung von Seminaristen in verkürztem Abstand.

2.4 Eine ähnliche Verkürzung entsteht für die Maturitätsprüfungen (s. Tab. S.28)

2.5 Die Schulpflicht wird für 9 Uebergangsjahrgänge von 9 auf 8 1/2 Jahre, für Maturandenjahrgänge von 12 1/2 auf 12 Jahre verkürzt. Normalzustand wieder ab Geburtsjahrgang 1967. (S. Tab. Seite 28)

2.6 Generelle Verkürzung der gewerblich-kaufmännischen Lehrzeiten oder Ueberlappung (juristischer Aspekt).

herabgedrückt würden. Vielmehr muss damit gleichzeitig eine allgemeine Schulreform verbunden werden. So hat sich schon 1966 der schweizerische Lehrerverein in vier Studiengruppen mit diesen Reformplänen auseinandergesetzt, und 1968 bildete sich die "Arbeitsgemeinschaft für interkantonale Schulkoordination" aus Vertretern der Lehrerschaft, der Wirtschaft und der Frauenverbände, die bereits mehrere Reformmodelle wie das Genfer, Aargauer, Ostschweizer Modell oder die "integrierte Gesamtschule" der sozialdemokratischen "Albert Steck-Gesellschaft" entworfen hat. Auf die Kantone verteilte Schulversuche sollen nun das diesbezügliche optimale Modell herausarbeiten.(Dazu käme ev.eine Neufassung von Art.27 BV betr.Individualrecht auf Bildung,Lehrfreiheit usw.!)*)
Der allgemeine Trend dieser Schulreform wurde von der Konferenz der Erziehungsdirektoren der Europaländer 1968 mit "Demokratisierung und Individualisierung" des gesamten Schulwesens formuliert. Dies bedeutet Abbau der auf die drei Klassen der Gesellschaft des 19. Jahrhunderts ausgerichteten "Standesschulen" mit ihren drei starren Säulen: "Volksschule, Sekundar- oder Realschule, Gymnasium", in die man schicksalshaft hineingeboren wurde. Eine "Einheitsmittelschule" mit vermehrter "Durchlässigkeit" d.h. mit besseren Uebertrittsmöglichkeiten, mit Leistungs- statt Jahrgangsklassen, Wahlfächern, Begabungszügen, Gruppenunterricht usw. sollte so die Begabtenreserven besser ausschöpfen. Indem man den Spätreifen und Einseitigbegabten durch Hinausschieben des Studien- und Berufsentscheides entgegenkommt, verbessert man auch die Berufschancen der Kinder aus Arbeiterkreisen, denen die berufstätigen Eltern oft in den ersten Schuljahren zu wenig beistehen können. So kommen z.B. die Berner "Triagen" nach 4 und 6 Jahren viel zu früh und in zu rascher Aufeinanderfolge.

Schon die einheitliche Bezeichnung der Schultypen würde oft etwas "entschärfen", so z.B. wenn in Bern die obere Primarschule wie in Basel "Sekundarschule" heissen würde. Vor allem aber müsste man die bisher allzu negative Selektion der üblichen Uebertrittsexamen ausmerzen, und zwar in Richtung angstfreier Begabungstests nach amerikanischem und schwedischem Vorbild. Kontrollen ergaben, dass der Intelligenzquotient nicht etwa linear von der Primar- über die Sekundarschule zum Gymnasium ansteigt, denn es gibt eine ganze Reihe gleichwertiger Intelligenzformen, weshalb z.B. das Berliner Modell von "praktischer, theoretischer und wissenschaftlicher Oberstufe" spricht. Gerade heute wird z.B. die früher abgeschätzte "praktische Intelligenz" von der Wirtschaft sogar vielfach bevorzugt. Gerne hängen aber die Lehrer an den alten Examen, da sie ihre Autorität, wenigstens die äussere, stärken. Sie ziehen auch Examens- den Erfahrungsnoten vor, um nicht den Zorn der Eltern auf sich zu lenken. Die "toten

*)Falls die Schweiz aus wirtschaftlich-politischen Gründen plötzlich in die EWG eintreten müsste,käme diese Revision von Art.27,wie diejenige von Art. 51(Jesuiten-und Klösterverbot),das integrale Frauenstimmrecht und die Aufhe-bung der"administrativen Versorgung"sozusagen über Nacht! Bereits im Mai 71 legte das Dept.des Innern eine Neufassung vor:"Die Sorge für das Bildungswesen ist eine gemeinsame Aufgabe von Bund und Kantonen,"-ein deutlicher Abbau der kantonalen Schulhoheit zugunsten des eidg."Schulvogtes"! Zugleich wäre dies bekanntlich die "conditio sine qua non"für jegliche Schulreform!

Sprachen" der Gymnasien sollten unbedingt abgebaut werden, da sie nur noch Statussymbol sind, denn längst wurde das Latein als internationale Gelehrtensprache durch Mathematik und Englisch abgelöst. Ueberhaupt sollte unsre Mittelschulbildung mehr auf eine naturwissenschaftlich-"polytechnische" Bildungsform ausgerichtet werden, als auf grösstenteils überholte geisteswissenschaftliche Bildungsziele.

Ein früherer Beginn des Fremdsprachunterrichts mit modernen audiovisuellen Mitteln würde nicht nur der Mehrsprachigkeit des modernen Lebens besser gerecht, sondern könnte auch die Integration zwischen Welsch und Deutsch verbessern.

Natürlich müsste daher auch die Lehrerausbildung koordiniert und modernisiert werden, denn unsere alten Seminarinternate geben nur einen autoritätsfreudigen Zwergwuchs.

Von wohl entscheidender Bedeutung wäre aber natürlich die Koordination der Lehrmittel. Hier käme endlich die Gelegenheit, den in den Geschichts- und Lesebüchern niedergeschlagenen Ahnen- und Heroenkult zu revidieren, da er auch in den Augen unserer Jugend längst unglaubwürdig geworden ist. Er hat seine Aufgabe im Zeitalter des Nationalismus, des autarken Agrarstaats erfüllt. Aber seither hatten wir die industrielle Revolution, die wachsende europäische und weltweite Integration usw., und auch sozial machten wir einen enormen "Social Change" vom Klassenstaat mit ständischer Geborgenheit zur pluralistischen Massengesellschaft durch. Unsre Schulbücher sollten den Blick von der Vergangenheit weg in die Zukunft lenken. Die "gute alte Zeit" war im Grunde noch brutaler, und nicht die Heroen der Kriegsgeschichte, sondern stille Erfinder und Entdecker der Kulturgeschichte haben wirklich bleibende, humanistische Werte geschaffen. Und Teilhard de Chardin hatte richtig erkannt: die Schöpfung ist noch lange nicht beendet und vor allem lässt die eigentliche Menschwerdung auf sich warten! Diesen Evolutionsglauben müssen wir in unserer heute so ziellosen und daher so unruhigen Jugend wieder einpflanzen, einen unbeirrbaren Zukunftsglauben (wie ich ihn immerhin bei der russischen Jugend fand).

Und das Wertvollste, was uns die Schweizergeschichte lehren könnte, und was wir unserer Jugend klar machen müssten, ist der eidgenössische Schiedsgerichtsgedanke, wie Prof. Rappard seinerzeit aufzeigte. Seit grauen Zeiten verstanden es unsre Vorfahren, ihre Konflikte geschickt drei neutralen Schiedsgerichtskantonen anzuvertrauen, was bis auf einige Religionshändel immer gelang. Nach dem Wiener Kongress exportierte die Schweiz die schon seit der Katastrophe von Marignano auf jede aggressive Aussen-

politik verzichtet hatte, diesen Schiedsgerichtsgedanken im Schutze ihrer Neutralität recht aktiv bis zum 1. Weltkrieg, als sie sich nun ganz auf die charitative Welthilfe des Roten Kreuzes zurückzog. Heute können wir aber unsre Neutralität immer weniger auf unsre Milizarmee stützen. Wir müssen uns wieder aktiver als "Peace maker", als Friedensstifter zu betätigen suchen, etwa im Sinne Prof. Rappards, der vorschlug, die neutralen Drei: Schweiz, Schweden und Oesterreich sollten im Europarat eine Schiedsrichterrolle übernehmen! Dies wäre ein Kristallisationspunkt für den Weltfrieden, angesichts der Ohnmacht des durch sein Vetorecht handicapierten Sicherheitsrats.

Jedenfalls sollten also unsre Geschichtsbücher nicht mehr, wie noch vielerorts, bei Napoleon haltmachen, sondern als "staatsbürgerlicher Unterricht" einer direkten Demokratie bis zur Gegenwart vorstossen!

Bekanntlich visierte nun die Erziehungsdirektorenkonferenz diese interkantonale Schulkoordination in jenen drei äusseren Organisationsbereichen schon für das Jahr 1972 und empfahl den Kantonen rechtzeitige innere Anpassungen. Sonst müsste eben der Konkordatsweg beschritten werden, und falls auch dieser nicht zum Ziele führen sollte, käme, entsprechend der BGB-Initiative, schlussendlich doch der Bund zum Zuge, - und der Traum des kühnen Bundesrats Stapfer vom "eidgenössischen Schulvogt" ginge so dann doch noch in Erfüllung.

Vielleicht werden wir auch schon in wenigen Jahren durch EWG oder UNO "von aussen" zu einer internationalen Schulkoordination genötigt werden, eine Perspektive, die von den "Europaschulen" ganz bewusst gepflegt wird.

So dürfte auch für uns heute noch der Spruch Lichtenbergs gelten: "Vielleicht heissen unsere Zeiten noch einmal die finstern! "

Trotz sorgfältiger Vorbereitung wurde der erste Dekretsentwurf schon von der vorbereitenden Grossratskommission abgelehnt,was eine höchst unliebsame Verzögerung ergab.Beim zweiten Anlauf kam dann das Placet zustande.Aber erst nach langen Debatten über den Herbstbeginn des Schuljahrs und den Stichtag betr.Schuleintrittsalter (,- die 9-jährige obligatorische Schulpflicht ist ja bei uns im Gegensatz z.B. zu mehreren Innerschweizer Kantone längst erfüllt) fand im Grossen Rat dieses Anpassungsdekret Gnade , wobei der vom ED vorgeschlagene Termin "nach den Sommerferien" (1. August) zugunsten der Zürcher und Ostschweizer Lösung 1. Oktober mit einmonatiger Marge abgeändert wurde. Ferner wurde auf Antrag des Berner Schularztes Dr. Kipfer beschlossen, den bisherigen Ferienrhythmus aus gesundheitlich-pädagogischen Gründen nicht zu ändern

und auf keinen Fall, nach französisch-englischem Beispiel, eine dreimonatige Sommerferienpause zu machen. Als Stichtag für das Einschulungsalter wurde der 1. Juli gewählt, sodass die Berner Kinder also drei Monate früher in die Schule eintreten werden (, wogegen natürlich wieder der Kindergärtnerinnenverein protestierte). Nachdem auch Zürich zusammen mit den Innerschweizer und Welschen Kantonen zustimmte, sodass nun die 10 zum "Konkordat" unerlässlichen Kantone vorhanden sind, setzte die Erziehungsdirektorenkonferenz in Montreux endgültig fest: Einführung der obligatorischen Schulpflicht (innert 6 Jahren) vom am 30. Juni erfüllten 6. Altersjahr an, Mindestdauer der obligatorischen Schulpflicht 9 Jahre mit mindestens 38 jährlichen Schulwochen. Schuljahrbeginn vom Schuljahr 1973/74 an "zwischen Mitte August und Mitte Oktober".*) Auch Liechtenstein wird sich uns anschliessen, nachdem es bereits, mit andern ostschweizerischen Kantonen, z.B. Zürcher Lehrmittel angenommen hat. Die Erziehungsdirektorenkonferenz regte zudem die Konkordatskantone zur Ausarbeitung von "gemeinsamen Rahmenlehrplänen, gemeinsamen Lehrmitteln, Sicherstellung des freien Uebertritts zwischen gleichwertigen Schulen, des Uebertritts in die aufgegliederten Oberstufen, Anerkennung von Examensabschlüssen und Diplomen, die in gleichwertigen Ausbildungsgängen erworben wurden, einheitliche Bezeichnung der gleichen Schultypen, gleichwertige Lehrerausbildung" an. Dabei soll auch die Schweizerische Konferenz der Lehrerorganisationen konsultiert werden. Es wurde eine "Koordinationsstelle für Bildungsforschung" geschaffen, in der Bund, Kantone, Universitäten, pädagogische Verbände und Institutionen, sowie die Studentenschaft vertreten sind (Das Postulat Ruchti vom 16.2.71 und die "Schriftliche Anfrage" Hächler vom 9.2.71 verlangten analog eine bernische Koordinationsstelle.) Um beim Uebergang keine Stauungen zu erhalten, wird man wohl 1973 beim ersten Mal 50% der Schüler vorzeitig einschulen müssen, was nicht tragisch zu nehmen ist, indem z.B. in Deutschland der Schuleintritt seit je 1 Jahr früher als bei uns erfolgte. Ein Hauptproblem blieb: die Kürze des Herbstquartals!

Ein weiteres Koordinationsproblem wird die Fünftagewoche sein, die bei uns z.B. von der Schulkommission Bethlehem verlangt wurde. Um aber die vom Kanton vorgeschriebenen 900 Primarschulpflichtstunden zu erfüllen (, die allerdings im Stadtbereich dank Zeichnen, Handfertigkeit und 70 Französischstunden in der 7.-9. Klasse bis über 1000 überrundet werden) muss eventuell der Mittwochnachmittag geopfert, oder dann zum 5-Lektionensystem (à 45 Min.) mit englischer Arbeitszeit übergegangen werden, wie dies in Schweden und Deutschland an allen Gesamtschulen der Fall ist. Dabei wird die Mittagspause (mit Mensaessen) verkürzt. Jedenfalls: ohne gleichzeitige gesamtschulische Schulreform ist die Fünftagewoche von fraglichem Wert! Uebrigens wird in der amerikanischen Autoindustrie im Interesse der Vollbeschäftigung bereits die "Viertagewoche" eingeführt!**)

*) Siehe Beilage S.133a.
**) Siege Beilage S.133b,c,d,e.

Beilage.

Konkordat über die Schulkoordination

Art. 1. Zweck

Die Konkordatskantone bilden eine interkantonale öffentlich-rechtliche Einrichtung zur Förderung des Schulwesens und zur Harmonisierung des entsprechenden kantonalen Rechts.

A. MATERIELLE VORSCHRIFTEN

Art. 2. Verpflichtungen

Die Konkordatskantone verpflichten sich, ihre Schulgesetzgebung in den folgenden Punkten anzugleichen:

a) Das Schuleintrittsalter wird auf das vollendete 6. Altersjahr festgelegt. Stichtag ist der 30. Juni. Abweichungen im kantonalen Recht bis zu 4 Monaten vor und nach diesem Datum sind zulässig.
b) Die Schulpflicht für Knaben und Mädchen dauert bei mindestens 38 Schulwochen mindestens 9 Jahre.
c) Die ordentliche Ausbildungszeit vom Eintritt in die Schulpflicht bis zur Maturitätsprüfung dauert mindestens 12, höchstens 13 Jahre.
d) Das Schuljahr beginnt zwischen Mitte August und Mitte Oktober.

Art. 3. Empfehlungen

Die Konkordatskantone arbeiten zuhanden aller Kantone Empfehlungen aus, insbesondere für folgende Bereiche:

a) Rahmenlehrpläne;
b) gemeinsame Lehrmittel;
c) Sicherstellung des freien Übertritts zwischen gleichwertigen Schulen;
d) Übertritt in die aufgegliederten Oberstufen;
e) Anerkennung von Examensabschlüssen und Diplomen, die in gleichwertigen Ausbildungsgängen erworben wurden;
f) einheitliche Bezeichnung der gleichen Schulstufen und gleichen Schultypen;
g) gleichwertige Lehrerausbildung.

Die Konferenz schweizerischer Lehrerorganisationen ist bei der Ausarbeitung dieser Empfehlungen anzuhören.

Art. 4. Zusammenarbeit

Die Konkordatskantone arbeiten im Bereich der Bildungsplanung und -forschung sowie der Schulstatistik unter sich und mit dem Bund zusammen.

Zu diesem Zweck werden:

a) für diese Zusammenarbeit notwendige Institutionen gefördert und unterstützt;
b) Richtlinien für jährliche oder periodische schweizerische Schulstatistiken ausgearbeitet.

B. ORGANISATORISCHE VORKEHRUNGEN

Art. 5. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren

Die Konkordatskantone übertragen der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren die Durchführung der unter Art. 2 bis Art. 4 festgelegten Aufgaben.

Kompetenzen und Arbeitsweise werden in einem Geschäftsreglement niedergelegt.

Die Kosten der Konkordatstätigkeit werden nach Massgabe der Einwohnerzahl der Kantone festgelegt.

Nicht-Konkordatskantone haben in Konkordatsgeschäften beratende Stimme.

Art. 6. Regionalkonferenzen

Zur Erleichterung und Förderung der Zusammenarbeit schliessen sich die Kantone zu vier Regionalkonferenzen zusammen (Westschweiz und Tessin, Nordwestschweiz, Innerschweiz, Ostschweiz). Über den Beitritt zu einer Regionalkonferenz entscheidet jeder Kanton selbst.

Die Regionalkonferenzen beraten die Geschäfte der Plenarkonferenz vor.

Art. 7. Rechtsschutz

Bei Streitigkeiten, die sich aus dem Konkordat zwischen Kantonen ergeben, entscheidet auf Klage hin das Bundesgericht.

C. ÜBERGANGS- UND SCHLUSSBESTIMMUNGEN

Art. 8. Fristen

Die Angleichung der Schulgesetzgebungen im Sinne von Art. 2 dieses Konkordats wird etappenweise vollzogen.

Die Konkordatskantone verpflichten sich:

a) in einem Zeitraum von 6 Jahren das Schuleintrittsalter im Sinne von Art. 2 a festzulegen;
b) die Schulpflicht in einer angemessenen Zeitspanne auf 9 Jahre auszudehnen. Die Kantone mit nur 7jähriger Schulpflicht können dies in zwei Etappen verwirklichen.

Die Festsetzung des Schuljahrbeginns im Sinne von Art. 2 d soll grundsätzlich auf den Beginn des Schuljahres 1973/74 erfolgen.

Art. 9. Beitritt

Der Beitritt zum Konkordat wird dem Vorstand der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren gegenüber erklärt, der dem Bundesrat Mitteilung macht.

Art. 10. Austritt

Der Austritt aus dem Konkordat muss dem Vorstand der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren gegenüber erklärt werden. Er tritt in Kraft auf Ende des dritten der Austrittserklärung folgenden Kalenderjahres.

Art. 11. Inkrafttreten

Dieses Konkordat tritt in Kraft, wenn ihm

entsprechen. Dabei sollte man sich nicht auf blosse [illegible]

"Dossier Schweiz 2", Betrifft Schulprobleme, Buchler-Verlag, 1976

Fünftagewoche: Ein Teil der Schulreform

Erich Klee, Dr. phil., Rektor der Evangelischen Mittelschule Samedan

Am Widerstand gegen die – gemessen an anderen Schulproblemen – eher unbedeutende Frage der Einführung der Fünftagewoche kann man die Schwierigkeiten erkennen, mit welchen eine gesamtschweizerische Schulreform zu kämpfen haben wird. Nicht nur tritt hier die berühmte, rational nicht unbedingt begründbare Angst hervor, dass man durch voreiliges Handeln an einem Ort das ganze System zum Einsturz bringen könnte, sondern anhand der bereits durchgeführten Experimente zeigen sich auch die Unterschiede von Stadt und Land, Deutsch- und Welschschweiz sowie der verschiedenen Bevölkerungsschichten und Berufsgruppen.

Unsere Zeitungen wissen immer wieder zu berichten, wie an diesem oder jenem Elternabend eine Diskussion über die Fünftagewoche stattgefunden habe und wie diese mit grossem Mehr der Anwesenden abgelehnt worden sei. Gewöhnlich gehen solchen Diskussionen informatorische Referate voraus, gehalten von Lehrern, Medizinern oder Psychologen. Es werden Vor- und Nachteile der Fünftagewoche gegeneinander abgewogen. Das Schwergewicht liegt aber entschieden auf dem Appell an die Verantwortung der Eltern ihren Kindern gegenüber und auf der grundsätzlichen Erkenntnis, dass dem Schüler «auf seiner Stufe der körperlichen, seelischen und geistigen Entwicklung andere Arbeitsabläufe gemäss sind als dem Erwachsenen». Mit diesen Feststellungen hat es gewöhnlich sein Bewenden.

1. Diskussion ohne ausreichende Grundlagen

Für eine fruchtbare Diskussion braucht es sicherlich das verantwortungsvolle Überdenken aller Folgen, die durch die Einführung der Fünftagewoche in der Schule eintreten könnten. Aber das genügt nicht. Es braucht auch die notwendige wissenschaftliche Grundlagenforschung. Es genügt nicht festzustellen, dass das Kind in der Wochenmitte einen freien Nachmittag nötig hat. Es muss auch in konkreten Zahlen einmal festgestellt werden, wie viele der Kinder wirklich diesen freien Nachmittag geniessen können, wie viele es mit schlechtem Gewissen tun und für wie viele dieser Kinder der freie Schulnachmittag illusorisch wird durch die Hausaufgaben. Es genügt nicht festzustellen, dass im Kanton Zürich die sozialen Verhältnisse wohl nirgends so eindeutig liegen, «dass die Fünftagewoche in der Schule der Mehrheit der Bevölkerung zugute käme». Es muss auch mit wissenschaftlichen Methoden festgestellt werden, wie viele Eltern den freien Samstag für ihre Kinder wünschen und vor allem: Warum wünschen sie ihn? Es gibt gute Gründe, die sich pädagogisch absolut vertreten lassen. Ein freier Samstag kann zusammen mit dem Sonntag viel zur Stärkung des Familienlebens beitragen. Vor allem aber genügt es nicht festzustellen, dass «eine Initiative zur Einführung der Fünftagewoche niemals von der Schule ausgehen könne». Das schafft ein Alibi für jede Untätigkeit und überlässt das Gesetz des Handelns der Wirtschaft und der Politik. Daraus resultieren unfruchtbare Diskussionen in der Öffentlichkeit, welche ein Wunschbild konservieren, anstatt Gespräche, die auf Grund ausreichender Untersuchungen die Probleme einer Fünftagewoche in unseren Schulen behandeln.

2. Es geht nicht um Ja oder Nein: es geht um das Wie

Die breite Öffentlichkeit ist der Meinung, dass es lediglich darum gehe, sich für oder gegen die Fünftagewoche zu entscheiden. Es gibt aber in dieser Sache keine Zweifel. Die Fünftagewoche wird in unseren Schulen Einzug halten, ob wir wollen oder nicht. Es geht um andere Fragen; es geht um Zeit und Ort und vor allem um die Frage nach der Form. Welcher Art soll die zukünftige Fünftageschule sein, damit sie eine schweizerische oder wenigstens eine regionalschweizerische Lösung des Problems darstellt, ausgerichtet auf unsere Gegebenheiten und Möglichkeiten und ausgerichtet auf unser Bildungsziel? Welche Form soll die zukünftige Fünftageschule haben? Das ist eine faszinierende Frage. Sie ruft nach dem Experiment und den vergleichenden Studien in Ländern, in denen die Fünftageschule eine Selbstverständlichkeit geworden ist. Mit der bequemen Feststellung, dass es bei uns anders sei, kommen wir nicht weit. Es gibt pädagogische und damit auch schulische Probleme, die nicht französisch, nicht englisch und nicht amerikanisch sind, sondern Begleiterscheinungen einer freien Wirtschaftsentwicklung innerhalb einer Demokratie, welche die individuellen Freiheitsrechte ihrer Bürger ernst nimmt. Es sind die Probleme hochindustrialisierter Länder, Probleme, die in gewissen Teilen der Schweiz zusehends aktueller werden.
Auf diesem Hintergrund ist eine Entscheidung von grösster Tragweite zu fällen: Wie weit soll und muss eine zukünftige Fünftageschule auch Aufgaben der Familie übernehmen? Es ist von der Erziehung her gesehen die eigentliche Kardinalfrage. Mit ihr auf das innigste verflochten ist eine weitere Frage, mit der die Pädagogik in den USA bereits auf schroffe Art konfrontiert ist: Wie ist es zu verhindern, dass die wirtschaftlich und sozial-politisch bedingte Übernahme von Erziehungspflichten durch die Schule nicht zur Erziehungsohnmacht der Familie führt? Das ist die Schicksalsfrage der Familienerziehung.

3. Arbeitsrhythmus und Familienleben

Wenn von der Familienerziehung die Rede ist, ist von Vater und Mutter die Rede. Solange der Vater lediglich seinen freien Samstag hat, während der fünf Arbeitstage aber zum Mittagessen nach Hause kommt, ist die Familienerziehung durch eine Fünftageschule eher begünstigt als gefährdet. Dies wäre unserer gegenwärtigen Lebensgewohnheit nach die beste Form. Die Entwicklung wird aber hier nicht stehen bleiben. Aus verkehrstechnischen und rationellen Gründen werden immer mehr Väter über Mittag sich an ihrem Arbeitsplatz verpflegen und dafür einen frühzeitigen Arbeitsschluss eintauschen. Dieser neue Rhythmus ändert das Familienleben und entwertet den Haushaltberuf der Mutter. Der fehlende Vater am Mittagstisch ist der erste Schritt in einer Entwicklungsreihe. Der letzte Schritt ist dann das Überantworten des Kindes an eine Schule, welche sowohl für die Mittagsverpflegung verantwortlich gemacht wird als auch für einen guten Teil der Freizeitgestaltung. Es ist dann jene Form der Fünftageschule, welche neben dem Un-

terricht auch die eigentliche Erziehungsarbeit am Kind zu leisten hat, damit Vater und Mutter dem Verdienst nachgehen können.
Es wäre falsch, diese Entwicklung nur negativ zu sehen. Das Leben wird auch hier stärker sein und sich neue Formen schaffen, welche dem Menschen neue Möglichkeiten schenken. Es wäre aber auch falsch, sich dieser Entwicklung einfach auszuliefern, oder sich ihr zu verschliessen und alle Kräfte aufzubieten, um das Bestehende abzuschirmen. Es müssen genügend Kräfte frei sein, welche in diesen Fragen vorausplanend durch Forschung und Experiment versuchen, das Zukünftige in den Blick zu bekommen. Wir müssen uns klare Vorstellungen schaffen über das Verhältnis einer kommenden Fünftageschule zur Familie und zur Erziehung, damit wir rechtzeitig Antwort geben können auf die Frage, wie die Familie auch in der neuen Situation erzieherisch funktionstüchtig bleiben kann.

4. Fünftageschule und Schulreform

Die pädagogische Besinnung und Ausrichtung muss auch die gegenwärtige Unterrichtspraxis und mit einigem Vorbehalt das Bildungsziel miteinbeziehen. Das altschweizerische Ideal solider Gründlichkeit muss ergänzt werden durch das neuschweizerische Empfinden für das gesunde Mass und für das Wesentliche. Wenn von der gegenwärtigen Überforderung des Schülers die Rede ist, so ist doch neben andern Gründen ernsthaft zu prüfen, ob wir uns weiterhin den Heftkult in einzelnen Fächern leisten können, ob wir nicht die detaillierte Grammatik einer Fremdsprache lediglich dem zukünftigen Mittelschüler zumuten wollen und ob wir anstelle des übermässigen Gedächtnisdrilles nicht vermehrt zum richtigen Gebrauch der Nachschlagewerke anleiten sollten.
Unser Schulsystem ist weitgehend auf solche Schüler zugeschnitten, welche begabungsmässig dem höheren Durchschnitt entsprechen. Schon der durchschnittlich begabte Schüler steht in einer permanenten Überforderung im Verstehen und Begreifen. Das wirkt sich auch zeitlich aus, indem die Hausaufgaben übermässig viel Freizeit beanspruchen und helfende Eltern notwendig machen. Hier wäre wiederum wissenschaftlich festzustellen, bei welchem Intelligenzgrad ein Schüler elterliche Hilfe braucht und wie viele Schüler solche Hilfe nicht erhalten und damit benachteiligt sind. Es ist auch zu vermuten und wäre durch eine weitere Grundlagenforschung sicherlich zu belegen, dass in dieser Zeit allgemeiner Arbeitszeitverkürzung der gewissenhafte Schweizerschüler von der 4. Primarklasse an mehr als 48 Wochenstunden in der Schularbeit steht und somit zur Kategorie geistiger Schwerarbeiter gehört. Der weniger gewissenhafte Schüler wird Minimalist und rettet sich auf diese Weise ein Stück Kindsein.
Die Fünftagewoche in der Schule bietet einen günstigen Rahmen für Versuche im Hinblick auf eine kommende Schulreform. Im «*Bericht über die Einführung der Fünftagewoche in der Schule*», der von einer besonderen Kommission redigiert und im Juni 1963 vom Erziehungsrat des Kantons Zürich veröffentlicht wurde, ist bereits davon die Rede.
Es wird dort gesagt, dass die Fünftagewoche tatsächlich Anstoss sein kann, «die fällige und zum Teil schon anlaufende Reform der Schulen noch intensiver und mutiger voranzutreiben. Die Kommission empfiehlt deshalb dem Erziehungsrat, Wünschen nach gelegentlichen Versuchen mit der Fünftagewoche in der Schule zu entsprechen. Dabei sollte man sich nicht auf blosse Befreiung des Samstags beschränken, sondern die Gelegenheit zu pädagogischem Experimentieren auf breitester Grundlage nutzen.» Der Bericht schliesst mit der Feststellung: «Es ist eine Gelegenheit, die der Staatsschule selten geboten wird.»

5. Ein Versuch in der Ostschweiz

Ein erster ernstzunehmender Versuch mit der Fünftagewoche wurde von einer privaten Schule unternommen. Das entspricht einer gutschweizerischen Tradition und ist letztlich auf Pestalozzi zurückzuführen. Die private Schule ist grundsätzlich experimentierfreudig. Sie kann im Gegensatz zur öffentlichen Schule verhältnismässig leicht ein pädagogisches Wagnis eingehen, weil sie organisatorisch beweglich ist und weil sie nicht im Brennpunkt sozial- und schulpolitischer Auseinandersetzungen steht.
Im Frühjahr 1963 erteilte der Erziehungsrat und die Erziehungsdirektion des Kantons Zürich der Evangelischen Volksschule Zürich-Aussersihl die Bewilligung zur versuchsweisen Führung einer Fünftageschule in der neugegründeten Zweigschule Altstetten. Es handelt sich um eine kleine Mehrklassenschule mit 24 Schülern der 4.–6. Primarklasse. Als ausschlaggebender Grund für die Einführung der Fünftagewoche wurde von der Schulleitung angeführt, dass unter den Schülern häufig Kinder sind, deren alleinstehende Mütter tagsüber arbeiten müssen und die dann am freien Samstag ihr Kind ganz für sich haben möchten. Es zeigte sich aber bald, dass sich in zunehmendem Masse auch Eltern für diesen neuen Schultypus interessierten, die zu Hause ein lebendiges Familienleben pflegen und gerade deshalb den Samstag als zusätzlichen Familientag wünschen. 1968 anerkannte die Erziehungsbehörde des Kantons Zürich die Evangelische Schule Altstetten endgültig als private Schule mit Fünftagewoche.
Ein erstes Experiment ist gelungen. Es wäre aber nicht richtig, wenn die in Zürich-Altstetten gemachten Erfahrungen unbesehen verallgemeinert würden. Es sind noch mehr wissenschaftlich überwachte Versuche nötig, unter anderen Umständen und Gegebenheiten, in anderen Landesteilen und Bevölkerungsschichten. Die Schule in Zürich-Altstetten hat sich in ihrer Konzeption an den Stoffplan und an das Stundenpensum der öffentlichen Schule gehalten. Der sonst freie Mittwochnachmittag wurde in den Stundenplan miteinbezogen und mit Turnen und naturkundlichen Fächern belegt. Die Hausaufgaben werden zum grössten Teil unter Aufsicht des Lehrers in der Schule besorgt. Die Mittagspause dauert zwei Stunden, miteingeschlossen die Essenszeit. Die Schule liegt am Waldrand und doch verkehrstechnisch günstig. Bei einer derartigen schulpädagogischen Situation ergibt sich ein gutes Resultat, das durch die Schulleitung im Jahresbericht 1967/68 vorgelegt wurde. «Auf Grund unserer Erfahrungen in den letzten vier Jahren können wir sagen, dass das Kind in einer Fünftageschule keinen Schaden nimmt, weder gesundheitlich noch in seiner Leistungsfähigkeit. Es müssen unserer Meinung nach allerdings gewisse Bedingungen erfüllt sein: Die Schule muss ausserhalb der Stadt liegen und in einer zweistündigen Mittagspause genügend Erholungsmöglichkeiten und Bewegung im Grünen bieten. Ein oder zwei Schulnachmittage müssen naturoffen sein und mit naturkundlichen Fächern und Turnen belegt werden. Die Hausaufgaben sind wohlüberlegt auf ein Minimum zu beschränken und im Anschluss an den Unterricht in der Schule zu tun, zeitweilig allerdings auch zu Hause, damit die Eltern

"besser Schweiz", betrifft Schulprobleme, Buchler-Verlag, 1970

Fünftagewoche:

und der Politik. Daraus resultieren unfruchtbare

den notwendigen Einblick in die Schularbeiten behalten und innerlich mitgehen können. Für die Mittagsverpflegung kommt vorläufig nur ein reichhaltiges Mittagsmahl in Frage, nach Mutterart zugerichtet. Die Umstellung auf den Mittagslunch wird sich parallel zur Entwicklung im Wirtschaftsleben eines Tages von selbst ergeben. Im Blick auf das Familienleben wurden keine negativen Rückwirkungen beobachtet, wohl aber positive. Der freie Samstag wurde geschätzt und von den Eltern zum Wohl des Kindes mit Verantwortung genutzt.»

Das sind die Feststellungen, die bei diesem Versuch mit Sicherheit gemacht werden können. Es ist damit zu rechnen, dass in den nächsten Jahren weitere Fünftageschulen in der deutschsprachigen Schweiz versuchsmässig eingerichtet werden, und dass die Grundlagenforschung auf breiter Basis einsetzt. Das Gespräch muss von den Tatsachen ausgehen.

6. Das Experiment in der Westschweiz

Im Jahr 1966 gelangten die Behörden der Stadt Biel an die Eltern der schulpflichtigen Schüler, um zu erfahren, wie sich die Mehrheit zur Fünftagewoche in der Schule stelle. Das Ergebnis war nahezu unentschieden, mit einer kleinen Überzahl von Neinstimmen. Nun ist aber Biel eine zweisprachige Stadt. Die Einwohner sind muttersprachlich zu zwei Drittel deutsch, zu einem Drittel französisch. Es gibt dementsprechend in Biel auch zwei Schultypen mit den kulturbedingten Merkmalen und mit besonderem Schulprogramm. Bei der Auszahlung der Stimmen nach muttersprachlichem Gesichtspunkt zeigte sich, dass die deutschsprachigen Eltern mit über 58% gegen jede Einführung der Neuerung waren, dass hingegen die Romands mit nahezu 65% die versuchsweise Einführung der Fünftagewoche in den französischsprachigen Klassen der Stadt wünschten. Das Sommerquartal 1968 brachte diesen Versuch und anschliessend eine neue Befragung; diesmal nur eine Befragung der französischsprachigen Eltern. Das Ergebnis war eindeutig. Auf Grund der neuen Erfahrungen sprachen sich über 80% der stimmenden Eltern für die endgültige Einführung der Fünftagewoche in der Schule aus. Von den Eltern, die beruflich selbst im Genuss der Fünftagewoche sind, ergab sich sogar eine Befürwortung von 86%; von den Eltern, die berufsmässig am Samstag arbeiten müssen, eine solche von über 60%. Die Lehrerschaft der französischsprachigen Klassen stellte sich erneut in Gegensatz zu den deutschsprachigen Lehrern und äusserte sich ebenfalls zugunsten der Fünftagewoche im Verhältnis von 66 zu 34.

Der Versuch in Biel und sein Ergebnis hat eine grosse Diskussion ausgelöst, die vor allem in der Presse ihren Niederschlag gefunden hat. Es geht dabei vornehmlich um pädagogische und kulturpolitische Auseinandersetzungen und um das Erkunden der Motive. Der Unterschied in der Auffassung über Schule und Schüler im Welschland und in der deutschsprachigen Schweiz wird hervorgehoben. «Die Schule französischer Sprache neigt zu schärferem Leistungswettbewerb, zur Förderung der Auslese, zu hohen Ansprüchen ans Gedächtnis und zu der mit Hausarbeit in Beschlag genommenen Freizeit. In der Deutschschweiz zählt der allmähliche Übergang vom kindlich-spielerischen Erfassen der Dinge zur strafferen, verpflichtenderen Arbeitshaltung, das Erzielen eines guten Gesamtdurchschnittes, ... sowie eine dem kindlichen Konzentrationsvermögen, der jugendlichen Ermüdbarkeit angepassten, ausgewogenen Verteilung der Schul- und Freizeit.» Die Befürworter der Fünftagewoche in den Bieler Schulen verstehen hingegen das deutschschweizerische Händeringen schlecht und sehen sich selbst positiver. «Das rührt einmal von der anderen Einstellung zur Schule, aber auch von der experimentierfreudigeren Haltung her, in der gefunden wird, eine Anpassung der Schule an den modernen Lebensrhythmus sei in der Stadt der Zukunft ohnehin auf die Dauer nicht zu vermeiden.» Der Deutschschweizer erscheint ihnen konservativ, verschlafen und schwerfällig.

7. Schlussbetrachtungen

Fünftagewoche in der Schweizerschule? Die Situation an der privaten Schule in Zürich-Altstetten und die Debatte an der öffentlichen Schule in Biel verweisen nicht nur auf die Art der Entwicklung, sondern geben auch einige Auskunft darüber, wie sich der Schweizer den hereinbrechenden Neuerungen gegenüber verhält. Er verhält sich zurückhaltend und kritisch. Diese Einstellung ist aber nicht einfach seinem Hang zum Althergebrachten zuzuschreiben. Seine Einstellung zum Neuen hat ebensoviel zu tun mit seinem Sinn *für Verantwortung, mit seiner Vorliebe für Gründlichkeit und mit* seiner Angst vor dem Wagnis.

Der Schweizer ist im Pädagogischen noch ansprechbar auf seine Verantwortung. «Zum Wohle des Kindes» ist eine stehende Formel. Das gewichtige Wort eines Erziehers oder eines Arztes, der von einer idealen Gesamtschau aus seine Forderungen stellt, hat vorläufig noch mehr Überzeugungskraft als das Ergebnis eines Experimentes mit seinen Zufälligkeiten.

Der Schweizer geniesst die Gründlichkeit. Es ist eine langweilige Gründlichkeit am grünen Tisch. Beim Überdenken des einen Problems erwachsen ihm hundert andere und schliesslich bleibt vor lauter Bedenken alles beim alten, wenn nicht unvorhergesehene Umstände zum überstürzten Handeln zwingen. Aus Grundsatztreue sucht er gewissenhaft nach einer alleingültigen Dauerlösung und kann sich nur schwer sowohl für das eine wie für das andere entschliessen. Auf das Problem der Fünftagewoche in der Schweizerschule bezogen, sucht er nach dem einen System. Es wäre aber sinnvoll, wenn beispielsweise in den Industrieorten den Eltern sowohl die Sechs- wie die Fünftagewoche angeboten würden.

Der Schweizer hat Angst vor dem Wagnis. Es geht dabei nicht nur um den Mut, sich persönlich dem Wagnis auszuliefern, sondern weit eher um die Angst, durch ein voreiliges Handeln an dem einen Ort ein ganzes System zum Einsturz zu bringen, ein System, das von den Vätern übernommen wurde und sich bewährt hat.

Die Zeiten ändern sich, und wir ändern uns in ihnen. Es gibt gute Anzeichen dafür. Es gibt immer mehr Schweizer, die ein neues Verantwortungsbewusstsein vertreten und sich nicht durch ehrwürdige Denkformen davon abhalten lassen, sich handelnd zu überzeugen vom Wert oder Unwert des Neuartigen. Es gibt immer mehr Schweizer, die sich zwar der Forderung zur Gründlichkeit nicht entziehen wollen, die aber zugleich den Sinn haben für ein grossräumiges Denken und Planen und für die neuentdeckte Vielfalt in der Einheit. Und es gibt immer mehr Schweizer, die den persönlichen Mut und den Takt haben, das alt Bewährte auf die Gegenwart und die Zukunft hin zu prüfen und nicht davor zurückschrecken, das notwendig Tapfere zu tun. Die Zukunft der Schweiz wird nicht mehr am Morgarten entschieden.

GEGENSTIMMEN:

Schweiz. Lehrerinnen Zeitung 10 / 11 1964 - Seite 281

Bericht über die Umfrage betreffend Fünftagewoche, verlängerte Sommerferien, Herbstschulanfang

Anlaß zu der Umfrage über verlängerte Sommerferien und Herbstschulanfang unter den Sektionen des SLiV boten Heft 7 1962 der Schweiz. Reisekasse, die DV des BSF am 19. Mai 1963, welche sich unter anderem mit diesen Themen befaßte, sowie verschiedene Vorstöße der Reisekasse in der Öffentlichkeit. Die Fünftagewoche wurde dazu einbezogen, weil sie sich sinnvoll in diesem Zusammenhang eingliedern läßt.

Vor allem schien uns wichtig, daß alle diese aufgeworfenen Fragen von Seiten des Hauptbeteiligten, nämlich des Kindes, beleuchtet werden und wie von pädagogischer Warte aus Stellung dazu bezogen wird. Die Umfrage wurde beantwortet durch die Sektionen Aargau, Basel-Land, Büren-Aarberg, Bern, Schaffhausen, Solothurn, St. Gallen, Thurgau, Zürich und dürfte damit über alle Kantonsschranken hinweg, die sonst in schulischen Belangen bestehen, ein umfassendes Bild ergeben.

Fünftagewoche

Absolut eindeutig wird die Fünftagewoche abgelehnt. Es wird hervorgehoben, daß sich die Lernarbeit des Kindes nicht mit dem Arbeitsbetrieb in Industrie und Wirtschaft vergleichen läßt, wo durch Mechanisierung, Rationalisierung und Automation die Produktionszeiten verkürzt werden können. Der Unterricht beim Kind fußt auf einem Entwicklungs- und Reifeprozeß, der sich nicht beliebig zusammenpressen läßt. Der Stoff kann nicht noch mehr abgebaut werden, es geschehe denn auf Kosten der musischen Fächer, was sich auf die Entwicklung des Kindes nachteilig auswirken würde. Der freie Mittwochnachmittag darf nicht geopfert werden, da für das Kind eine Ausspannung in der Mitte der Woche dringend erforderlich ist.

Durch den freien Samstag wird keine größere Erholung gewährleistet. Es besteht eher die Gefahr einer Verwahrlosung oder noch größeren Reizüberflutung, als sie schon besteht. Der Unterricht ist schon jetzt nie so mühsam wie am Montag, wo viele Kinder sichtlich übermüdet vom Sonntag in die Schule kommen.

Die ausfallenden Schulstunden könnten höchstens durch eine verlängerte Schulzeit ausgeglichen werden. Bei der heutigen verfrühten körperlichen Entwicklung scheint aber eine Ausdehnung der Schulzeit nicht wünschenswert.

In einer Sektion wurde dagegen der Wunsch geäußert, es möchte der Samstag vor Pfingsten sowie vor der Sportwoche frei gegeben werden.

Dora Hug

Am 2o.8.197o hatte Stadtrat Hug(+ 27 Mitunterzeichner)ein Postulat formuliert:
"Im Zuge der stets umfassenderen Gewährung der Fünftagewoche im Erwerbsleben dürfte über kurz oder lang auch deren Einführung in den Schulen zur Diskussion gestellt werden. Ohne im geringsten für oder gegen eine derartige Einführung der Fünftagewoche in der Schule Stellung zu beziehen, möchte ich den Gemeinderat ersuchen, als vorsorgliche Massnahme eine Spezialkommission zum Studium dieser Frage einzusetzen. Durch sie sollten sämtliche Probleme, die sich allenfalls aus der Einführung der Fünftagewoche in der Schule ergeben könnten, einer eingehenden Prüfung unterzogen werden, um zu verhindern, dass unvorbereitet an eine derartig komplizierte Aufgabe herangegangen werden muss." Man wies auch darauf hin,dass das welsche Gymnasium Biel die Fünftagewoche mit einfachem Schulkommissionsbeschluss bereits realisiert hatte und gute Erfahrungen damit machte.
Die Schuldirektion veranlasste daher Lehrer-und Elternumfragen ,so wie auch die ED z.B. "Schule und Elternhaus" konsultierte*) Im Ausland war Hamburg als Schulversuch im Sommer 1970 mit Erfolg zur Fünftagewoche übergegangen. Man wollte damit die Kinder übers Wochenende der Familie zurückgeben, da besonders die Arbeiterschaft längst zur Fünftagewoche übergegangen ist. Andrerseits wollten aber viele Mütter ihre Kinder beim Samstagmorgeneinkauf lieber in der Schule versorgt wissen. Die Unterrichtskonzentration auf 5 Tage sei ungesund und lasse dem Lehrer keine Zeit für seinen zusätzlichen Gewerbeschulunterricht, Korrekturen usw. Zudem würden beim verlängerten Wochenende die motorisierten Familien zu grosse Sprünge machen, wodurch die Kinder zu sehr zerstreut würden. Eine Landesring-Motion im Aargau glaubte wieder, damit die "vaterlose Gesellschaft" heilen zu können! 1969 wurde in Frankfurt durch Elternfragebögen die Meinung der Bevölkerung erforscht, wobei sich zeigte, dass die Arbeiter mehrheitlich dafür, die Beamten eher dagegen sind, und dass ebenso Familien mit einem Kind eher dafür waren als solche mit mehreren. Die genau gleichen Resultate ergab eine analoge Umfrage in Zürich im August 1970: 56% Mehrheit für die Fünftagewoche. Aehnlich war das Resultat in Lausanne, wobei immer die Arbeiterquartiere eher dafür waren als diejenigen Selbständigerwerbender und Beamter. Wie in Lausanne empfahl daher die Schuldirektion dem Stadtrat die Ernennung einer ausserparlamentarischen Kommission zur Prüfung des gesamten Fragenkomplexes,besonders aber der schulischen Konsequenzen! Zugleich sollte eine Sondernummer"Berner Jugend-Berner Schule"die Eltern aufklären. Wie in Lausanne wird man auch bei uns Schulversuche machen.
Ein erster Bericht dieser Kommission erörterte folgende Varianten,wie sie z.T.schon in Grosshöchstetten,Biel,Leubringen,etwa 4o Juragemeinden,dem zürcherischen Altstetten,an den Berufsschulen,an der amerikanischen"High School",der schwedischen Gesamtschule,in Hamburg usw.versucht wurden: Freigabe nur jedes zweiten Samstags oder eines Samstags pro Monat,sodass die fehlenden 2 Stunden leicht kompensiert werden könnten.Opferung des freien Mittwochnachmittags,aber in Form eines Turn-und Sportnachmittags als Erholungsphase.Kürzung der Vormittagsstunden auf 5 Lektionen à 45 Min.unter Reduktion der Mittagspause mit Mensaverpflegung,Kompensation durch bloss 5 Sommerferienwochen,Abbau der Hausaufgabenstunden durch"Aufgabenstunden" während der Unterrichtszeit,Vermehrung der"Bündelitage"vor den Ferien usw.**

*)"Schule und Elternhaus"fand bei 1ooo Familien im Kanton nur 35% Befürworund bei einer Schulkreisumfrage in der Knabensekundarschule II.nur 46%!

**)Siehe Beilage S.134a.

KOMMISSIONSVORSCHLAG:

Stadt Bern: Einführung der 5-Tage-Woche in der Schule

A. Alternierende 5-Tage-Woche.

Jeder zweite Samstag ist schulfrei; es müssen also 2 Stunden auf die verbleibenden 5 Tage umgelegt werden. Dies ist in den meisten Fällen ohne Komplikationen möglich. In den beiden obersten Sekundarklassen müssen voraussichtlich zwei Fakultativstunden auf den frühen Nachmittag oder den frühen Morgen verlegt werden.

B. Integrale 5-Tage-Woche

1. Verlegung auf den Mittwoch-Nachmittag
   - 1.1 Wegfall des freien Halbtags im Verlauf der Woche
   - 1.2 Beibehaltung eines freien Nachmittags, je nach Klasse und Möglichkeiten des Stundenplans am Mo, Di, Mi, Do oder Fr. Dies bedingt bei Klassen mit grossem Wochenpensum das Einschalten von Fakultativfächern am frühen Nachmittag oder am frühen Morgen.
2. Festhalten am freien Mittwochnachmittag
   - 2.1 Uebergang zu 5 Vormittagslektionen, ev. Einführung von Kurslektionen mit entsprechendem Früherbeginn am Morgen.
   - 2.2 Reduktion der Mittagspause auf 1 bezw. 1 1/2 Stunden
     - 2.2.1 1 Stunde Mittagspause für die Teilnehmer an Fakultativfächern, die um 13 - 13 15 Uhr beginnen. Antreten der übrigen Schüler um 14 00 Uhr. Abgabe einer Mittagsverpflegung im Schulhaus für die Fakultativschüler. Kommt vornehmlich für Schüler des 7. - 9. Schuljahres in Frage.
     - 2.2.2. Mittagspause 1 1/2 Stunden, so dass praktisch alle Schüler ihr Mittagessen daheim einnehmen können. Schulbeginn um 13 30 Uhr und damit Kompensation der 4 ausfallenden Samstagstunden an 4 Nachmittagen.
   - 2.3 Umlegung der 4 Samstagstunden auf Mittwoch mit Beginn um 0710 Uhr und Dauer bis 1240 Uhr, 6 Lektionen mit zwei längeren Pausen und Früherbeginn an Freitagen, 1. Lektion. Verkraften der 4. Lektion im Stundenplan der übrigen Tage.

Für all diese Varianten müsste eine Bewilligung zur Ansetzung von mehr als 8 Lektionen pro Tag erlangt werden. (siehe Lehrplan)

3. Einführung von Tagesheimschulen mit Kurzmittag (Verpflegung in der Schule) und beaufsichtigten Aufgabenstunden. Freigabe des Mittwochs vor oder nach der Verpflegung in der Schule.

Aehnliche Alternativen stellte unsre Hauszeitschrift"Berner Jugend-Berner Schulen"in No.1.1971"Fünftagewoche" der Elternschaft zur Diskussion,ohne bewusst zur Fünftagewoche der Gesamtschule Stellung zu nehmen.Demokratie heisst nun einmal Diskussion,doch ist der Schuldirektor als Vertreter der Gesamtschulreform natürlich eindeutig Anhänger der Fünftagewoche,zumal in Amerika neben der"gleitenden Arbeitszeit"(auch für die Schulen)bereits die"Viertagewoche"angekündigt wird,um die Vollbeschäftigung zu erhalten. "Readers Digest","Gulf Oil Crp." und 100 andre Firmen haben die Viertagewoche schon eigeführt.Die Managementberaterin Riva Poor meint in ihrem Buch"4 Days-40 Hours":"Die protestantische Ethik, wonach man lebt,um zu arbeiten,statt zu arbeiten,um zu leben,wird heute von einer"Ethik der Musse"abgelöst(,eine Entwicklung,die schon der französische Schwiegersohn von Karl Marx in"Lob der Faulheit" voraussah!)Nach Gallup ziehen schon 45% der Amerikaner dieses verlängerte Wochenende als"kleinen Urlaub"vor,da zwei Tage zur Entspannung nicht genügten!

Wenn wir uns nun nach diesem allgemeinen Exkurs einmal den Koordinations-und Reformplänen des"Deutschen Bildungsrates"zuwenden,so finden wir hier viel entschiedenere"Gesamtschultendenzen":Herabsetzung des Einschulungsalters auf 5 Jahre bei gleichzeitiger Grundschulreform. In spätestens 10 Jahren 10. Pflichtbildungsjahr der Sekundarstufe II. für die mit 5 Jahren eingeschulten, bis dann 15-Jährigen". Zudem legte der "Deutsche Bildungsrat", der aus Professoren, Politikern, Gewerkschaftsführern und Vertretern der Kirchen besteht, schon im Frühjahr 1969 der Bundesregierung die "Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen" nahe, die dann seither über 40 solcher Modellversuche realisierte. Aehnlich empfiehlt die schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz mit ihrem Sekretär Prof. Dr. Egger, Genf, unsre interkantonale Schulkoordination nach den Anweisungen von Bundespräsident Tschudi mit Schulreformen in der Art der "Gesamtschule" mit möglichst vielen kantonalen Varianten zur besseren Evaluation durchzuführen, wobei der Nationalfond eventuell Hilfsmittel zur Verfügung stellt. Um diese Reform nicht zu verwässern, hat die "Arbeitsgemeinschaft für interkantonale Schulkoordination", zusammen mit der mit ihr liierten "Studiengruppe Gesamtschule" unter Prof. Haeberlin, Univ. Konstanz (, der auch die sozialdemokratische "Albert Steckgesellschaft" und die Landesring-"Fachgruppe für Bildung und Erziehung" angehören) einen "Fragenkatalog für Schulmodelle mit gesamtschulartigen Zügen" Juni 1970 ausgearbeitet, der zunächst folgende gesamtschulische Grundbegriffe gegen die heute hier noch grassierenden Missverständnisse definiert:

35. "Kernunterricht (Gemeinschaftsunterricht): Von Kernunterricht wird dann gesprochen, wenn Abteilungen ohne Berücksichtigung der individuellen Fähigkeiten, Interessen und Schulleistungshöhen gebildet werden.

Kurs- oder Niveauunterricht (Fachleistungsunterricht): Von Niveauunterricht wird dann gesprochen, wenn Gruppen nach individueller Leistungshöhe unter Berücksichtigung von Leistungsschwerpunkten und Lerngeschwindigkeit gebildet werden.

Wahlunterricht: Von Wahlunterricht wird dann gesprochen, wenn Kurse nach den Kriterien der Neigung und des Interesses gebildet werden.

a) Wahlpflichtkurse: Von Wahlpflichtkursen wird dann gesprochen, wenn der Schüler die Verpflichtung zur Wahl aus einem bestimmten Kursangebot hat, damit die gesetzliche Mindeststundenzahl erreicht wird.
b) Freikurse: Von Freikursen wird dann gesprochen, wenn der Schüler über die gesetzliche Mindeststundenzahl hinaus freiwillig aus einem Kursangebot wählen kann.

Förderunterricht: Von Förderunterricht wird dann gesprochen, wenn besondere Massnahmen zur individuellen Förderung von Schülern mit fachspezifischen Schwierigkeiten ergriffen werden.

a) Förderkurse: Von Förderkursen wird dann gesprochen, wenn besondere Massnahmen ergriffen werden zur Förderung von Schülern, die für fähig befunden worden sind, in einen höheren Leistungskurs überzutreten (Spätentwickler).

b) Stützkurse: Von Stützkursen wird dann gesprochen, wenn besondere Massnahmen ergriffen werden zur Förderung von Schülern, die in einem Fach momentane Schwierigkeiten zu überwinden haben oder durch Krankheit und dergleichen in Rückstand geraten sind.

Durchlässigkeit: Von Durchlässigkeit wird dann gesprochen, wenn die Möglichkeit gewährleistet ist, Niveaugruppen zu wechseln.

Grundstoff (Fundamentum): Der Grundstoff ist jener Teil des Lehrstoffes, der für alle Niveaugruppen verbindlich ist.

Zusatzstoff: Der Zusatzstoff ist jener Teil des Lehrstoffes, der je nach Niveaugruppe zusätzlich und vertiefend zum Grundstoff hinzukommt.

Gesamtschule: Die Gesamtschule fasst zum Zweck der Ermöglichung optimaler individueller Bildungswege und der sozialen Koedukation Schüler von bisher getrennten Schularten zusammen."

Um von "Gesamtschule" reden zu können, müssen nach Prof. Haeberlin 6 Merkmale vorhanden sein:

" 1. Keine leistungshomogenen Jahrgangsklassen mehr.
2. Keine vertikal nebeneinanderlaufende Schulzüge mehr.
3. Kursdifferenzierung nach Leistungshöhe.
4. Kursdifferenzierung zur Entwicklung von Begabungen.
5. Kursdifferenzierung nach Begabungsstrukturen.
6. Integrationselemente wie "Kernunterricht" in sozial integrierendem "Gemeinschaftsunterricht". Die Kombination dieser Merkmale ergibt 64 mögliche Schulmodelle. Nur von "gesamtschulartigem" Modell kann man dagegen reden, wenn midestens eines der 6 Merkmale vorhanden ist. "

Eine sehr gründliche Gesamtschulverteidigung gab Rektor R. Walter, Muttenz, in seiner Arbeit: "Gesamtschulen. Warum und Wie?"

36.) Wenn wir nun zur Beantwortung der Gesamtschul-Vorstösse im Stadtrat wie der Motion Theiler, den zwei Postulaten Schrade und des Postulats Dr. Christen, die im Namen praktisch aller Parteien Reformen gesamtschulischer Art verlangten, *) die Vor- und Nachteile des Gesamtschulprinzips auseinanderhalten, kommen wir etwa zu folgender Evaluation:

---

*) Siehe Seiten 137 und 138 Beilagen A und B. Wie oben erwähnt, wurden die Postulate Schrade und Dr.Christen schon anlässlich des Verwaltungsberichts 1969 erheblich erklärt, die Motion Theiler dagegen erst am 18.2.71. Darauf beauftragte der Gemeinderat uns, sofort eine "Fachkommission Gesamtschule" aufzustellen, die die Forderung der Motion nach einer detaillierten Gesamtschulplanung für Bern bis zum Herbst erfüllen sollte. Wir zogen einen schwedischen Gesamtschulleiter Gunnar Löf als Experten zu und blieben in engstem Kontak mit der kantonalen "Expertenkommission Gesamtschule" unter Dr. Stricker.

Beilage A.

*) Motion Theiler:

"In seiner Erklärung vom 15. Mai 1970 vor dem Stadtrat gab Herr Stadtpräsident Dr. R. Tschäppät die Zusicherung, dass vor dem endgültigen Entscheid über das Bauprojekt Untergymnasium Neufeld die neue städtische Schulkonzeption vorliegen werde.

Diese neue Schulkonzeption wird für die Entwicklung des städtischen Schulwesens richtungweisend sein. Es ist deshalb von grösster Bedeutung, dass eine demokratische, fortschrittliche, den modernen bildungspolitischen und pädagogischen Erkenntnissen entsprechende Lösung verwirklicht wird, welche eine individuelle Förderung auch der sozial benachteiligten Kinder ermöglicht und damit geeignet ist, die Bildungschancen in der Stadt Bern wesentlich zu verbessern.

Um die Voraussetzungen für die dringend notwendige rasche Neuorganisation unserer Schulen zu schaffen, wird der Gemeinderat beauftragt, dem Stadtrat bis spätestens Ende 1971 eine neue Schulkonzeption auf der Basis der integrierten Gesamtschule vorzulegen. Die Konzeption soll folgende Punkte enthalten, welche schrittweise verwirklicht werden können:

1. Zusammenlegung von Sekundarschule und Untergymnasium (Einheitsmittelschule bis zum 9. Schuljahr wie in Thun und Langenthal).
2. Räumliche und organisatorische Annäherung zwischen Primarschul-Oberstufe und Mittelschule. Verbesserung der Uebertrittschancen in die Mittelschule durch speziellen Förderunterricht im 5., 6. und 7. Primarschuljahr.
3. Zusammenfassung der Primarschul- und der Mittelschulklassen in grössern Oberstufen-Schulzentren (mit zirka 800 bis 1200 Schüler). Diese Schulzentren sind so über die Stadt zu verteilen, dass keine unzumutbaren Schulwege entstehen.
4. Vollständige Integration der Oberstufe. Jahrgangsunterricht nur noch in wenigen Kernfächern. Sonst Unterricht in Leistungs-, Interessen- und Fördergruppen. Verwirklichung der integrierten Gesamtschule.

Die Schulkonzeption ist mit einem generellen Bauprogramm und mit einem ungefähren Zeitplan für die Verwirklichung der einzelnen Stufen der Neuorganisation zu versehen. Ebenso ist ein Entwurf für die Aenderung des städtischen Schulrechts beizulegen.

Nach Annahme dieser Motion durch den Stadtrat hat der Gemeinderat unverzüglich Verhandlungen mit den kantonalen Behörden aufzunehmen, um eine baldige möglichst weitgehende Unterstützung der neuen Schulkonzeption durch den Kanton zu erreichen."

Postulat Schrade:

"Im Zusammenhang mit dem Projektierungskredit für den Untergymnasiumsbau im Neufeld ist von verschiedener Seite die Frage der vermehrten Dezentralisierung des Untergymnasiums aufgeworfen worden. Der Gemeinderat wird ersucht, folgende Fragen zu prüfen und dem Stadtrat Bericht zu erstatten und allfällige Anträge zu stellen:

1. Vorteile und Nachteile einer vermehrten Dezentralisierung des Untergymnasiums, insbesondere durch Angliederung von Untergymnasiumszügen an die Sekundarschulen.
2. Voraussetzungen personeller, finanzieller und baulicher Art für solche Dezentralisierungsmassnahmen.

Bern, den 28. Mai 1970

Namens der sozialdemokratischen Stadtratsfraktion"

Postulat Schrade:

"Im Stadtrat ist in letzter Zeit wiederholt die Ablösung des heutigen Schulsystems durch eine Gesamtschule gefordert worden, ohne dass der Inhalt dieses Postulates oder die Voraussetzungen seiner Verwirklichung irgendwie abgeklärt wären. Der Gemeinderat wird deshalb ersucht zu prüfen und dem Stadtrat Bericht zu erstatten und allfällige Anträge zu stellen über folgende Punkte:

1. Zu erfüllende Voraussetzungen und frühestmöglicher Beginn für einen Gesamtschul-Versuchsbetrieb in einem geeigneten bernischen Schulkreis.
2. Voraussetzungen gesetzgeberischer, personeller, finanzieller und baulicher Art für die Einführung einer Gesamtschule in der Stadt Bern.

Bern, den 28. Mai 1970

Namens der sozialdemokratischen Stadtratsfraktion"

Postulat Christen:

"Obschon die stadtbernischen Schulen ihren sich ständig ausweitenden Aufgaben mit Erfolg gerecht werden, ist es unverkennbar, dass Anpassungen an veränderte Verhältnisse und gestützt auf neue Erkenntnisse auf verschiedenen Gebieten der Schulorganisation notwendig werden. In anerkennenswerter Weise ist der weitaus grösste Teil der Lehrerschaft bestrebt, aufgeschlossen und aktiv bei der Verwirklichung der erforderlichen Neuerungen mitzuwirken.

Verschiedene der zu behandelnden Fragen werden von der städt. Schuldirektion u.a. in ihrer Einleitung zum Verwaltungsbericht 1969 angetönt, allerdings ohne aufzuzeigen, ob und in welcher Richtung konkrete Lösungsmöglichkeiten im abgelaufenen Jahr bereits bearbeitet wurden.

Ungesäumt an die Hand zu nehmen und einer Lösung zuzuführen sind nach Auffassung der Fraktionen der Bürgerpartei, der Evangelischen Volkspartei und der Freisinnig-demokratischen Partei insbesondere folgende Fragen:

- Aufwertung der Oberstufe Primarschule
- Mittelschulkonzeption, bezogen auf die Stellung des Untergymnasiums und Fragen der Einheitsmittelschule sowie Gymnasiumsreform
- Herbstschulbeginn und damit zusammenhängende Fragen der interkant. Schulkoordination
- Ausbau der heilpädagogischen Mittel
- Schulung der fremdsprachigen Kinder
- Ausbau der Kindergärten und Vorbereitung zurückgestellter Kinder auf den Schuleintritt
- Förderung der Sexualaufklärung und der Aufklärung über Rauschmittel namentlich in Abschlussklassen.

Der Gemeinderat wird deshalb eingeladen, dem Stadtrat zu berichten,

- welche Massnahmen er in Bezug auf die Anpassung und Abänderung des gegenwärtig geltenden Schulsystems an die veränderten Anforderungen zu treffen gedenkt bzw. allenfalls entsprechende Vorlagen zu unterbreiten, soweit dies heute schon in der Kompetenz der Gemeinde liegt und im Rahmen der kantonalen Schulgesetzgebung möglich ist,
- ob er bereit ist, mit den kantonalen Instanzen diejenigen Fragen zu behandeln, die eine Aenderung des kant.Schulrechtes erfordern, und in welcher Beziehung er Lösungen auf kantonaler Ebene vorzuschlagen beabsichtigt.

Bern, den 28. Mai 1970

Für die Fraktionen der Bürgerpartei, der Evangelischen Volkspartei und der Freisinnig-demokratischen Partei."

Die Schule muss sich der Gegenwartsstruktur unserer Gesellschaft anpassen, die eine dynamische, pluralistische Gesellschaft mit starker Interpendenz (Abhängigkeit aller von allen) geworden ist und ihre ständische Statik verloren hat, sodass der Einzelne vermehrt zur Aktivität und Verantwortung herangezogen wird. Die Wirtschaft stellt immer höhere Ansprüche an ihn, sodass die Bildung zum 3. Faktor neben Kapital und Arbeit geworden ist, der das Wirtschaftswachstum bestimmt. Die Personalautorität ist der Sachautorität gewichen, Betriebshierarchien werden durch Partnerschaft ersetzt. Die Familie überlässt immer mehr erzieherische Aufgaben der Schule. Die körperliche Akzeleration ergibt eine Art Begabungsverschiebung vom theoretisch-sprachlich-formalen auf das praktisch-technische Gebiet, der optische, extravertierte Vorstellungstyp verdrängt mehr und mehr den akustischen und introvertierten unter dem Einfluss des angelsächsischen Pragmatismus. Die akzelerierte Jugend emanzipiert sich von der Elterngeneration nicht mehr individuell, sondern in Massenbewegungen, zumal sie dank der Konjunktur ein wichtiger Konsument geworden ist. Die Wirtschaftsdynamik verlangt eine "Education permanente" auch der Erwachsenen. Die Schule muss daher weniger Wissen, als Lernmethodik vermitteln d.h. auf lebenslanges Lernen vorbereiten (Lerngesellschaft). Sie hat übrigens längst dank der Massenmedien das Monopol auf Wissensvermittlung verloren. Da unser heutiges Wissen kurzlebig ist, ist der Begriff der "abgeschlossenen Bildung" sinnlos geworden. In Amerika gibt man daher bedeutend weniger auf Diplome und Zeugnisse als bei uns. Der Schwerpunkt der Bildungspolitik liegt daher nicht mehr auf der Hochschule als Spitze einer Bildungspyramide, als vielmehr auf der Mittelschulstufe (mittleres und höheres Berufskader). Die Aufgabe der Schule, Tradition zu vermitteln, ist derjenigen gewichen, Instrumente für die Zukunftsbewältigung zu liefern. Die bisherigen negativen Selektionsexamen sind von der Psychologie längst als sinnloses "Prokrustesbett" für eine gar nicht existente "Durchschnittsintelligenz", die auch von der Wirtschaftsseite her nicht gefragt ist, durchschaut worden. Das ständige Zensurieren der Schülerleistungen schafft negative statt positive Motivation und verstärkt autoritäre Verhaltensweisen bei Lehrer und Schüler, die dem pädagogischen Arbeitsklima abträglich sind. (Gurtentagung der Kommission für Selektionsfragen 1970.) Nur psychologische Leistungskontrollen, die den Unterricht unbemerkt begleiten und die individuelle Schullaufbahnplanung erleichtern sollen, passen zum neuen Trend "Förderung statt Auslese". Dabei hat sich der frühere Begabungsbegriff als untauglich erwiesen (Prof. Haeberlin). Taxonomisch wichtig sind nur "Lernleistungen, die von der sozio-kulturellen Umwelt vom Individuum gefordert werden". Es gibt gleichwertige, da

konstitutionell bedingte theoretisch-abstrakte, praktische und musische Intelligenzformen. Dementsprechend müssten die Oberstufen aller Schulen in gleichwertige praktische, theoretische und wissenschaftliche Oberabteilungen eingeteilt werden (Berliner Oberschule). In der Schule müssten nach amerikanischem Beispiel die "social activities" mehr gepflegt werden, da der Lebenserfolg, die "social efficiency" heute oft mehr von der "social adaptation" als von der reinen Leistung abhängt.

37.)
Nach dem Vorschlag der Erziehungsdirektorenkonferenz der Europaländer 1968 muss die Schulreform zwei Haupttrends aufweisen: "Demokratisierung und Individualisierung".

1. Demokratisierung: Gleichheit der Bildungschancen, vor allem als Startgleichheit bei Kindern aus bildungsfernem Milieu. Gleichheit der Bildungschancen der Mädchen (,ausser Albanien hat die Schweiz die geringste Zahl weiblicher Studierender). Die Selektionsansprüche der Schule sind an Oberschichtwerten wie sprachliche Ausdrucksfähigkeit, drillbares Formelnrechnen usw. orientiert (Chr.v.Weizsäcker). Besonders die frühe Studien- und Berufsentscheidung nach dem 4. und 6. Schuljahr stellen vorwiegend eine "soziale Auslese" dar. Bei Zusammenfassung von Schülern aus bildungsfernem Milieu verlieren diese noch mehr an Lernmotivation (wie z.B. in der Primaroberschule), als wenn sie mit leistungswilligen zusammenbleiben. Schwächere Schüler werden in heterogenen Gruppen ebenfalls besser gefördert, ohne dass die Begabten darunter leiden. Dafür wird so die "soziale Integration" im Kernunterricht gefördert. Auf der andern Seite muss aber damit eine frühe Begabungsförderung durch homogene Leistungsgruppen (Niveaukurse) parallel gehen.

Die demokratische Schule muss auch eine "Schule der Demokratie" sein (Europarat Nov. 1968). Die Erziehung zum Leben in einer Demokratie muss schon im Lebensraum des Schülers beginnen (Wahlfreiheit bei Frei- und Neigungsfächern, Mitspracherecht und Mitverantwortung des Schülerrats nach dem Delegationsprinzip, Elternbeiräte, Gruppendiskussionen mit der Lehrerschaft).

2. Individualisierung: Der OECD-Rat empfahl schon 1966, "jedermann die Bildung zukommen zu lassen, die seinen Fähigkeiten und Bedürfnissen entspricht". Der herkömmliche Unterricht in leistungshomogenen Jahrgangsklassen, dessen fiktive Grösse "Durchschnitt" die Schüler in einzelnen Fächern unter- und in andern überfordert, geht auf die Linienstrategie der preussischen Unteroffiziere zurück, die als Lehrer eingesetzt wurden (, während bei uns die Lehrer als Offiziere eingesetzt werden, - oft mit ähnlichem

Effekt). Optimale Förderung des einzelnen heisst also fachspezifische Förderung in Niveaukursen und homogenen Leistungsgruppen entsprechend Begabung und Neigung, was die Lernmotivation verbessert, den Wettbewerbsfaktor beibehält und das berufliche Fortkommen sichert, da die Wirtschaft heute auf alle Arten von Begabungen angewiesen ist. Allzugrosse Wahlfreiheit senkte aber an den amerikanischen High Schools das Bildungsniveau, weshalb ein allgemeinverbindliches "Fundamentum" vermittelt werden muss, das auch die Durchlässigkeit allein ermöglicht. Damit wird die Leistungsfähigkeit unserer Schule verbessert, was umso nötiger ist, als in der Schweiz 50-60% der Gymnasiasten bisher die Matura nicht erreichten, und die Schweiz vor der Türkei die zweitgeringste Quote des Anteils der Studenten am Gesamt der 20-24 Jährigen aufweist, nämlich 6%, während der europäische Durchschnitt 14,5% und derjenige Hollands, Schwedens und Frankreichs sogar 20% erreicht. Der Wissenschaftsrat verlangt daher eine Verdopplung der Maturabschlüsse bis 1980 und eine Vermehrung der Akademiker um 75% gegenüber 1966. Der Schweizerdurchschnitt von 7-8% Maturanden eines Jahrgangs sollte also bis 1980 mindestens das europäische Mittel (ca. 15%) erreichen. Nach Nyikos sollte aber nicht nur auf Ausbildung von Spitzenkräften gesehen werden, sondern angesichts der "Intellektualisierung aller Berufe" muss auf allen Stufen eine verbesserte Allgemein- und Grundbildung angestrebt werden, die allein eine künftige, der Dynamik unserer Wirtschaft angepasste berufliche Mobilität erlaubt. Vor allem muss im Lehrplan die tradierte Bildungsideologie durch Stoffabbau auf dem geisteswissenschaftlich-historische Sektor und im Bereich der rein theoretischen Intellektleistung zu gunsten der sog. "praktischen Intelligenz" korrigiert werden. "Aufgabe der Bildung ist es (nach Dahrendorf), die Zukunft aufzugreifen und zu prägen suchen, statt entschwindenden Gegenwarten verlegen nachzuwinken." Der veränderten Wirklichkeit gemäss muss die Schulreform ein perennierender Bestandteil des Schulbetriebs und die ständige Fortbildung der Lehrer in neuen Lehrmethoden usw. institutionalisiert werden. Neben die Strukturreform hat die dauernde "innere Schulreform" des Lehrplans im Sinne der Curriculum- und Taxonomieforschung zu treten.

Die Gesamtschule ist nicht mehr in Obere Primar-, Sekundarschule und Untergymnasium aufgegliedert, sondern allen Schülern wird ein vierfacher Unterricht geboten: 1.) Kernunterricht zur sozialen Integration in der Jahrgangsklasse unter dem Klassenlehrer, oder nach hessischem Vorbild in "Gesellschaftslehre" im Team Teachingsystem (Thematischer Unterricht durch die Fachlehrer der Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde). Ferner eignen sich

zum Kernunterricht Deutsch, Gegenwartskunde, Werkunterricht, Musik, Sport, usw., während die Fächer mit höherem Abstraktionsgrad wie Mathematik und Fremdsprachen, die also ausgesprochen mathematischen oder sprachlichen Begabungstypen entgegenkommen, eher für 2.) Kursunterricht in Leistungsgruppen (Niveaukurse) gewählt werden. Die bisherige traditionelle Fächerhierarchie in Haupt- und Nebenfächer ist also weitgehend relativiert. Je nach seinem Leistungsprofil kann ein Schüler in Mathematik im A-Kurs, in den Fremdsprachen dagegen im C-Kurs sein, wobei eine halbjährlicher Kurswechsel (Durchlässigkeit) dank gemeinsamem Fundamentum nach oben wie nach unten ohne grossen Prestigeverlust möglich ist und Förder- und Stützkurse den Aufstieg erleichtern oder den Abstieg hindern. Die A-Kurse sind nicht nur anspruchsvoller, sondern haben auch eine grössere "Geschwindigkeit". 3.) Beim Wahlpflichtunterricht geschieht die Differenzierung nicht nach Leistung, sondern nach Neigung (weitere Fremdsprachen wie Latein, Englisch, Kunstgeschichte, Musik etc.). 4.) Der Wahl- oder Interessenunterricht (Zeichen- und Sportelite, Orchester, Werkunterricht in "Farbe und Form" usw.) differenziert nach Sonderbegabungen und -neigungen in freier Wahl, was die Lernmotivation besonders verstärkt.

38.)

Auf Grund unserer persönlichen Schulbesuchen in Gesamtschulen von Stockholm, Kopenhagen, Edinburg, Moskau, Giessen, Berlin-Britz, Frankfurt usw. sind wir persönlich zu folgender Evalutation gekommen: Vorteile (gegenüber unserm traditionellen Schulsystem):

1.) Die allerdings meist nur 7-10% betragenden Einseitigbegabten werden, wie die Spätreifer, als eine Art "Minderheitenschutz" besser erfasst. Sie mussten bisher in Privatschulen übertreten,was eine soziale Ungerechtig-keit darstellt!

2.) Unsre veralteten, einseitig auf Drill und auf Deutsch/Rechnen ausgerichteten Selektionsexamen schon nach dem 4. und 6. Jahr fallen weg, was seelische Traumen, lebenslange Minderwertigkeitskomplexe, sozialen Prestigeverlust, negative "soziale Auslese" von Kindern aus bildungsfernem Milieu, Ausscheiden infolge pubertärer Leistungsschwankungen und konstitutioneller Spätreifung (oft besonders Begabter!) durch Hinausschieben des Studien- und Berufswahlentscheides vermeidet. Die Lernmotivation wird nicht mehr mit Examens- und Zensurendruck negativ, sondern durch eigene Fächerwahl positiv erreicht.

3.) Statt die Lehrerautorität im Sinne einer reinen "Personen-" statt Sachautorität" durch Zensuren und Prüfungen zu stärken, was nur gehemmtes "Zwergobst" züchtet, wird durch kameradschaftliche Aestimation ein unge-

spanntes Arbeitsklima mit gerade bei Schwachen verbesserten Leistungen erzeugt.

4.) Durch die vermehrte Beiziehung der Eltern (anstelle der politischen Schulkommissionen mit ihrer oft ungesunden "Quartierpolitik") bei der Schullaufbahnplanung (Wahlpflicht- und Freifächer) wird auch das häusliche Milieu in die Schulung einbezogen.

5.) Regelmässige, beaufsichtigte "Arbeitsstunden" ersetzen die Hausaufgaben und entlasten so Kind und Eltern zugunsten vermehrter Freiheit für Sport und Spiel oder ausserschulischer sozialer Tätigkeiten.

6.) Zum Abbau ungesunder autoritärer Spannungen trägt auch die kollegiale Schulleitung der Gesamtschule bei. Auch das Mitspracherecht der Schüler im Schülerrat und bei der Fächerwahl wirkt in diesem Sinne.

7.) Vermehrter thematisch vertiefter "Projektunterricht" im Team Teaching zeigt trotz der starken Verfächerung die wichtigsten Zusammenhänge auf, die beim bisherigen Unterricht nicht erfasst werden konnten. Angesichts der Ueberschwemmung mit Information durch die heutigen Massenmedien ist die Erziehung zum "kombinierenden" und kritischen Selberdenken, z.B. auch durch schulische Diskussionen statt blossem autoritärem Dozieren, von besonderer Wichtigkeit.

8.) Die Bildungschancen der Mädchen sind verbessert, da ihre sprachliche Begabung der mathematischen der Knaben gleichgestellt wird. In Schweden geht die Koedukation bis zum gemeinsamen Turnen und Werken resp. Handarbeit, die zu 20 Stunden gemeinsam betrieben werden. Der Abbau in "typisch weiblicher" Handarbeit geht Hand in Hand mit vermehrtem technischem Zeichnen und Mathematik für dafür geeignete Mädchen.

9.) Der soziale Prestigeverlust der oberen Primar- und oberen Sekundarschule wird durch die "Aufwertung" in der Gesamtschule aufgehoben.

10.) Das heute allzu einseitig geisteswissenschaftliche "humanistische" und "ständische" Bildungsziel der Gymnasien wird durch die Gesamtschule im Sinne einer realistischeren, wirklichkeitsbezogenen und sozial integrierenden naturwissenschaftlich-polytechnischen Allgemeinbildung korrigiert, die den Anforderungen der heutigen Berufswelt bezüglich des höheren und mittleren Kaders eher entspricht.

11.) Der Wegfall der negativen Lernmotivation durch Noten-und Examensdruck,d.h.die positive Lernmotivation,das Wecken eines echten Schülerinteresses verlangt vom Lehrer mehr,hält aber auch dessen Weiterentwicklung und Fortbildung wach.Besonders stimulierend wirkt die Konkurrenz der psychologisch perfektionierten Informationstechnik des (Schul-)Fernsehens!

Als Nachteile der Gesamtschule können dagegen etwa angeführt werden:

1.) Die Gesamtschule erfordert mindestens 1,6 Lehrer pro Klasse, also mehr als wir uns angesichts des gegenwärtigen Lehrermangels erlauben können
2.) Die Stundentafel wird, da für jeden Schüler praktisch individuell gestaltet, zu einem komplizierten System, das fast nur mit einem Computer gelöst und alle Jahre völlig neu konzipiert werden muss.

3.) Die persönliche Beanspruchung der Lehrer wird durch dessen kameradschaftliche Stellung zum Schüler und die kollegiale Schulleitung, sowie durch die Tatsache, dass er Schüler verschiedener Leistungsstufen nacheinander und miteinander schulen muss, ausserordentlich gross. Auch die Dynamik der wechselnden Stundentafel lässt beim alternden Lehrer nie jene Routine aufkommen, die ihm bisher ein oft über sein Pensionsalter hinausgehende Weiteramtieren erlaubte. Das Ueberschneiden der Wahlfachstunden mit den Kursen erzeugt relativ viele Leerstunden für Lehrer und Schüler, die doch nicht recht zur Erholung ausgenützt werden können. Viele Lehrer künden bald.

4.) Nur ein Halbtagesbetrieb (mit englischer Arbeitszeit) in Lektionen zu 45 Min. und die Fünftagewoche gestatten dem Lehrer, sich genügend für diesen differenzierten Unterrichtsbetrieb genügend vorzubereiten.

5.) Die Lehrerausbildung müsste völlig umgestaltet werden, nämlich im Sinne der sog. "Stufenlehrer". Da alle Lehrer (Primar-, Sekundar- und Gymnasiallehrer) die gleichen Schüler unterrichten, besteht bei ihnen die Forderung nach "gleichem Lohn für gleiche Leistung", was nur mit einer gemeinsamen Grundausbildung und Stufenfunktionszulagen erreicht werden könnte.

6.) Die starke "Demokratisierung" ohne Zensuren und Examen könnte den Leistungswettbewerb verringern, und das kameradschaftliche Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler kann von letztern missbraucht werden, was in auch sonst "permissiven" Ländern wie Schweden und USA vorkommen kann.

7.) Im Gemeinschaftsunterricht könnten junge, initiative Lehrer, die heute nicht selten zur äussersten Linken gehören, einen fatalen Anarchismus züchten, der zu Schülerrevolten, zu ungesunden "Haschisch- und Pornowellen" führen könnte. So haben die Autoren des "Roten Schülerbuchs" die frühere Feindlichkeit, die vom autoritären Lehrer gegen die Schüler ausging, in eine perfide, destruktive, vom Schüler ausgehende Feindlichkeit gegenüber dem Lehrer umfunktioniert, eben nach der These Marcuses und seines "Neo-Rousseauismus", die Macht des Establishments sei an sich böse, und ihre Zerstörung werde allein und von selber ein besseres Neues wachsen lassen.

8.) Der pädagogische Einfluss des traditionellen "Klassenlehrers" und der

Jahrgangsklasse als "Heimat" des Schülers geht durch die nach oben zunehmende Verfächerung immer mehr verloren (, sodass Schweden neuerdings in den obersten Klassen wieder zurückbuchstabierte) und wird durch den selbstgewählten individuellen Tutor kaum richtig ersetzt. Dieser pädagogische Einfluss, der vor allem von der Lehrerpersönlichkeit als grösstenteils unbewusste Prägung ausgeht, ist für die Ausbildung eines verantwortungsvollen, heute besonders wichtigen "Arbeitscharakters" äusserst wichtig.

Abgesehen von der prinzipiellen Kritik der Rektorenkonferenz am Gesamtschulprinzip haben sich bisher eigentlich fast alle Lehrer Berns als mehr oder weniger starke Anhänger solcher Reformen erklärt. In Deutschland war es ein konservativer Soziologe Helmut Schoeck, der in seiner Studie über den "Neid" auf die Unentbehrlichkeit undemokratischer Leistungshierarchieen für den Fortschritt der Menschheit hinwies. Gerade die Eigenart der prinzipiellen Unzufriedenheit des Menschen schaffe jenen Motivationsüberschuss, der den Zivilisations- und Kulturfortschritt bringe. Hier decken sich seine Ansichten z.T. mit denjenigen der Verhaltensforscher, während Huizinga die Kultur aus rein spielerischer Funktionslust, aus dem Abreagieren ("Uebersprung" sagen die Verhaltensforscher) brachliegender Instinktvalenzen erklären wollte. Wahrscheinlich liegt auch hier die Wahrheit irgendwo in der Mitte.

Interessant ist, dass Pestalozzi in seinem Rechenschaftsbericht über seinen Stanser "Schulversuch" nicht nur rein empirisch zu antiautoritären Erziehungsprinzipien, zu einer Art "Ganzwortmethode" beim ABC analog der späteren Theorie von Décroly, sondern auch zu einer Art Gesamtschulprinzip in Verbindung mit seinem "Arbeitsschulgedanken" gelangte: "Zwei meiner Erfahrungen waren sehr wichtig: erstens, dass es möglich und leicht ist, eine sehr starke Anzahl Kinder, selbst von sehr ungleichem Alter, auf einmal in Masse zu lehren und sehr weit zu bringen; zweitens, dass diese Masse in sehr vielem mitten in ihrer Arbeit unterrichtet werden kann".

39.) Was sagt nun die "kantonale Schulhoheit" dazu? Nehmen wir ihre Antwort auf die Interpellation Theiler (am 21.9.70), die ihrerseits folgendermassen lautete:

"In der Stadt Bern wird gegenwärtig eine neue Schulkonzeption vorbereitet. Besonders interessant sind dabei die Vorschläge für eine Neuorganisation der Mittelstufe (5.-9. Schuljahr) auf der Basis der integrierten Gesamtschule. Dieses fortschrittliche, den modernen bildungspolitischen und

pädagogischen Erkenntnissen entsprechende Reformmodell hebt die alten, historisch begründeten Schultypen (Primarschul-Oberstufe, Sekundarschule, Untergymnasium) auf und ersetzt die starren Jahrgangsklassen durch flexible Interessen-, Leistungs- und Fördergruppen. Weltweite Erfahrungen beweisen, dass die integrierte Gesamtschule eine individuelle Förderung auch der einseitig begabten und der sozial benachteiligten Kinder ermöglicht und damit geeignet ist, die Bildungschancen ganz wesentlich zu verbessern.

- Wie stellt sich der Regierungsrat zur integrierten Gesamtschule?
- Ist der Regierungsrat bereit, diejenigen Gemeinden, welche bei der Verwirklichung einer modernen und demokratischen Mittelschulorganisation vorangehen wollen, zu unterstützen?
- Wie weit lässt sich die integrierte Gesamtschule im Rahmen der heutigen kantonalen Schulgesetzgebung verwirklichen?
- Ist der Regierungsrat bereit, wenn nötig, dem Grossen Rat eine Vorlage zu unterbreiten, welche die Beseitigung der gesetzlichen Hindernisse zur Einführung der integrierten Gesamtschule vorsieht?"

Grossrat Theilers Begründung lautete:"Wenn man die leider ziemlich spärlich veröffentlichten Zahlen im Verwaltungsbericht der Erziehungsdirektion über unser bernisches Schulwesen sieht, stellt man fest, dass es darum nicht sehr gut bestellt ist. Nur ein gutes Drittel der Berner Kinder können von der Primarschule in die Sekundarschule übertreten und nur 678 Kinder (ca. 4,5 Prozent eines Schülerjahrganges) beendeten die Schule im Berichtsjahr mit einem Maturitätszeugnis. Mit diesen Zahlen ist der Kanton Bern so ziemlich am Schwanz in der Schulstatistik der schweizerischen Kantone. Nun muss man allerdings zugute halten, dass im Kanton Bern die Verhältnisse schwieriger sind als in vielen andern Kantonen. Für einen Stadtkanton ist es sehr viel leichter, eine positivere Bilanz aufzuweisen, als für einen Kanton mit vielen entlegenen Gebieten. Hier haben die Eltern wesentlich höhere finanzielle Lasten zu tragen, wenn ihre Kinder eine Sekundarschule oder gar ein Gymnasium besuchen. Trotzdem müssen uns diese Zahlen zu denken geben. In einer Zeit, wo die theoretische Ausbildung immer wichtiger wird, können wir es ganz einfach nicht verantworten, dass nur ein Drittel der Kinder eine Mittelschule besuchen kann, während der Rest der Kinder mit einer Ausbildung Vorlieb nehmen muss, die den künftigen Anforderungen ganz einfach nicht mehr genügt. Offensichtlich ist das ganze bernische Schulsystem dringend revisionsbedürftig. Das ist ja auch bei der Diskussion um den Verwaltungsbericht der Erziehungsdirektion.von den meisten Rednern anerkannt worden. Allerdings wurde zugleich vor allzu

grossen und allzu übereilten Schritten gewarnt. Man hat Angst - und diese Angst ist sicher nicht leicht zu nehmen -, dass die Kinder darunter Schaden leiden könnten.

Nun muss man auch feststellen, dass sehr viele Schulreformbestrebungen etwas in Verruf gekommen sind, weil sehr oft versucht wird, mit neuen Lehrmethoden und neuen Apparaten, welche die Schule anschaffen soll, ein Geschäft zu machen, während der Erfolg, den man sich davon verspricht, ausbleibt. Das darf uns aber nicht hindern, unabhängig von der Einführung einzelner neuer Lehrmittel und Lehrmethoden daran zu gehen, die ganze Schulstruktur zu überdenken. Im Gegensatz zu den neuen Lehrmitteln kann man sagen, dass in bezug auf die Schulstruktur bereits grosse Erfahrungen an andern Orten gesammelt wurden, so dass die Gefahr nicht mehr besteht, dass wir übereilte Experimente zum Nachteil der Kinder machen würden. Wir stehen in der Schweiz vielmehr bald ziemlich allein da mit unserem alten Schulsystem, das in drei ganz voneinander getrennte Züge aufgegliedert ist. Es ist aufgegliedert nach dem alten Schulsystem, das historisch, aus der alten Standesschule - was man nachweisen kann - herausgewachsen ist. Es war in der Tat im letzten Jahrhundert selbstverständlich, dass Kinder aus dem oberen Bürgertum ins Gymnasium gingen, Kinder von Handwerkern in die Mittelschule und die übrigen in der Primarschule blieben. Bestürzend ist nur, dass man beim Betrachten der Schulstatistik feststellen muss, dass dies heute noch weitgehend der Fall ist. Am städtischen Gymnasium in Bern beispielsweise stammen nur 10 Prozent der Kinder aus Arbeiterfamilien, obwohl in der Region Bern jedes zweite Kind zu einer Arbeiterfamilie gehört. Oder noch ein krasserer Vergleich: Jedes zweite Kind eines Direktors, eines Chefbeamten oder eines Universitätsprofessors hat in Bern die Chance, ins Gymnasium zu gehen, aber nur jedes hundertste Kind eines Vaters, der keine Berufslehre absolviert hat. Das ist nun einfach eine schreiende Ungerechtigkeit. Hier stimmt etwas nicht an unserem Schulsystem; denn es ist durch unzählige Untersuchungen längst widerlegt, dass die biologisch begründete Intelligenz abhängig wäre von der Schichtzugehörigkeit des Kindes, sondern die Intelligenz ist sozial bedingt, durch Milieufaktoren, durch Faktoren des Aufwachsens und dadurch, welche Möglichkeit ein Kind hatte, sich in seiner Jugendzeit einen mehr oder weniger grossen Wortschatz anzueignen. Es sind dies alles Tatbestände, die durch eine andere Bildungspolitik weitgehend korrigiert werden könnten. In dieser Beziehung hat sich nun auf der ganzen Welt die sogenannte integrierte Gesamtschule bestens bewährt. Aehnliche Systeme haben wir seit Jahrzehnten in den USA und seit etwa 20 Jahren in vielen Ostblockstaaten.

In England wird gegenwärtig die sogenannte Comprehensive School eingeführt, und auch in Deutschland ist man daran, diesen Schultypus einzuführen. Ueber die integrierte Gesamtschule gibt es viele wissenschaftliche Untersuchungen. Man hat in bezug auf jedes einzelne Kind, das eine solche Schule durchlaufen hat, Erfolgskontrollen durchgeführt, aus denen hervorgeht, dass diese Schulsystem ganz einfach den Kindern eine viel grössere Chance bietet, eine gute Ausbildung zu erhalten, als unser herkömmliches Schulsystem. Das Prinzip der integrierten Gesamtschule geht davon aus, dass man die Dreiteilung, die ich vorhin erwähnt habe (obere Primarschule, Sekundarschule, Gymnasium) aufhebt und die starren Jahrgangsklassen durch Interessen-, Neigungs- oder Leistungsgruppen ersetzt. Wenn sich der Lehrer beim heutigen Schulsystem notgedrungen ungefähr an die Mitte der Klasse wenden muss, wobei die Schüler, die dem Pensum voraus sind, und die Schüler, die nicht nachkommen, die Leidtragenden sind, können bei der integrierten Gesamtschule die Kinder jene Gruppe wählen, die ihren Interessen, ihrer Leistung und ihrer Neigung am besten entspricht. Das ist besonders wichtig für die ungleich begabten Kinder. Sie können im Rechnen beispielsweise in einer höheren Leistungsgruppe sein als in den Sprachfächern. Sie können auch für ein Fach, wo sie besonders Mühe haben, in eine Nachhilfegruppe gehen, wo sie so gefördert werden, dass sie den Standard der andern Kinder wieder mühelos erreichen.

In Bern ist man gegenwärtig daran, eine neue Schulorganisation auszuarbeiten. Man muss das tun, weil sehr grosse, neue Schulbauprojekte bevorstehen, und es hat keinen Sinn, diese Schulhäuser zu bauen, ohne sich darüber im klaren zu sein, wie man die künftige Schule organisieren will. Der Schuldirektor hat deshalb auch versprochen, dass man ein neues Schulkonzept vorlegen werde, bevor man über den Bau des neuen Untergymnasiums auf dem Neufeld entscheiden werde. Bei dieser Diskussion steht nun ebenfalls die Frage nach einer integrierten Gesamtschule im Vordergrund, wobei man über die Haltung des Kantons in dieser Frage die verschiedensten Aeusserungen gehört hat. Es wurde gesagt, der Kanton würde ein solches Experiment niemals billigen, es stehe vollständig im Gegensatz zur bestehenden Gesetzgebung, wir hätten in Bern gar nicht die Möglichkeit, einen Schritt in dieser Richtung zu tun. Ich glaube, es ist deshalb angezeigt, heute die Stellungnahme der Regierung in dieser Frage zu hören. Diese Frage ist aber nicht nur für die Stadt Bern von Bedeutung, sondern auch für die Landgemeinden, die vielleicht ein weniger traditionsbeladenes Schulwesen haben und die sich überlegen, wie sie ihre Schulen neu gestalten könnten. Es wird natürlich nicht notwendig sein, von einem Tag auf den

andern alles auf den Kopf zu stellen und eine vollständig neue Schule zu schaffen. Man kann die integrierte Gesamtschule durchaus stufenweise einführen. Die erste Stufe wäre in einer Zusammenlegung der Sekundarschule und des Untergymnasiums bis zum 8. oder 9. Schuljahr zu erblicken. Soviel ich weiss, wäre dies nach der kantonalen Gesetzgebung heute ohne weiteres möglich, obwohl in Bern verschiedentlich das Gegenteil behauptet worden ist. In einer zweiten Phase müsste man die Oberstufe der Primarschule und die Mittelschule einander annähern, und in einer dritten Phase müsste man beim Bau neuer Schulhäuser darauf bedacht sein, grosse Schulkomplexe für etwa 800 bis 1200 Schüler zu erstellen, denn nur bei einer solchen Grössenordnung wäre es möglich, genügend differenzierte Gruppen zu bilden, die jedem Kind die entsprechende Ausbildung vermitteln könnten. Erst die vierte Stufe, nämlich die vollständige Integration zur Gesamtschule, würde mit der bestehenden Gesetzgebung in Konflikt geraten.

Ich hoffe sehr, von Herrn Regierungsrat Kohler heue einen positiven Bescheid zu erhalten; denn es ist für viele Gemeinden wichtig zu wissen, wie sie jetzt weiter vorzugehen haben."

Kohler, directeur de l'instruction publique, rapporteur du Conseil-exécutif: "Dans son interpellation M. Theiler pose le problème des systèmes scolaires actuels et de leurs structures, qu'il considère tous dépassés.

Partant, il postule l'école globale, seul système scolaire, selon l'interpellateur, répondant aux besoins de la société moderne.

Si, théoriquement, l'école globale semble lui donner raison, les choses se compliquent en regard de son application. D'autre part, il s'agit d'une conception et d'une terminologie relativement nouvelles de sorte qu'une analyse de principe s'impose.

L'école globale intégrée promet d'atteindre au maximum les exigences en matière d'instruction et d'éducation. On peut les définir lapidairement de la manière suvante:

1. l'égalité des chances pour tous;
2. la promotion individuelle selon les aptitudes et les capacités;
3. l'abandon de jugements et de décisions souvent prématurément définitif
4. l'éventail adéquat des disciplines correspondant aux capacités de l'individu et aux exigences de la société.

Par école globale, il faut entendre une institution qui, par sa structure sa substance et sa méthode, permet la réunion d'élèves différemment doués et, à la faveur de leurs capacités propres, les conduit jusqu'à l'échéanc

d'une formation adéquate, cela jusqu'au degré secondaire supérieur. On nepeut véritablement parler d'école globale qu'à la condition de réunir sous une même direction et dans le même complexe de bâtiments, tous les degrés d'enseignement, y compris les classes progymnasiales.

Si l'on s'en réfère par exemple à la documentation, aux essais et aux expériences suisses et étrangères, étrangères surtout, y compris à celles auxquelles a fait allusion l'interpellateur, on peut distinguer plusieurs types d'écoles globales. Je suis contraint de faire appel en l'occurrence à la terminologie allemande, les références dont je fais état étant d'origine anglo-saxonne, suédoise ou allemande. Une traduction très précise fait encore défaut, du moins dans le vocabulaire romand, les expériences du genre en pays de langue francaise étant plutôt parcimonieuses et limitées au cycle d'orientation.

Ces types sont:
- "Die additive Gesamtschule" caractérisée par une direction unique et la garantie du libre passage jusqu'au degré moyen supérieur, chaque section selon le programme étant organisée en classes séparées et parallèles.

A titre d'exemple, nous citerons le cycle d'orientation de Genève.

- "Die differenzierte Gesamtschule" caractérisée également par une direction unique, mais où l'enseignement est conçu,
- d'une part, en branches obligatoires,
- d'autre part, en branches à option,
combinées avec les regroupements influencés par les choix et les disponibilités individuelles.

A titre d'exemple, nous mentionnerons un certain nombre d'écoles en Allemagne (en Allemagne du nord plus spécialement).

- "Die integrierte Gesamtschule" également caractérisée par une direction unique, mais dans laquelle les sections de formation constituent une seule entité, l'enseignement différant seulement pour les branches à option.

Comme exemple de ce type d'école globale citons l'école suédoise.
Cette énumération nous fait constater que c'est "l'additive Gesamtschule" qui est le plus proche du système suisse actuel; que "l'integrierte Gesamtschule" en est la forme la plus éloignée et que "la differenzierte Gesamtschule" peut être admise comme étant le compromis entre l'école traditionnelle et l'école globale intégrée.

La somme incommensurable des problèmes techniques, structurels et

méthodologiques que postule l'introduction de l'école globale de nature à influencer aussi bien le degré primaire que le degré secondaire, voire les écoles professionnelles et les gymnases est telle que nous ne saurions les aborder. Nous n'en aurions d'ailleurs pas le temps et nous ne serions pas sûr de captiver, ce faisant, l'intérêt du Grand Conseil.

Nous nous bornerons dès lors à citer les aspects essentiels du problème ou plutôt des problèmes qui permettront d'apprécier les conséquences pour un canton comme le nôtre.

Qui dit école globale admet implicitement la réforme totale des structures et automatiquement des plans d'études et de la manière d'enseigner et d'apprécier les prestations des élèves. Cela comporte, par exemple, l'abandon de l'examen traditionnel et des obstacles structurels de promotion. En outre, l'école globale exige une circonscription à même de fournir au minimum 600 élèves, le maximum étant de 2000 élèves.

Elle revendique par rapport à notre système d'aujourd'hui des transformations fondamentales de l'organisation interne.

Ainsi, la conférence des maîtres devient un organe central, mais les membres du corps enseignant ne sont plus seuls à en faire partie. En sont également membres à part entière: l'aide-enseignant, l'assistant, le médecin scolaire et le psychologue.

Pour fonctionner, une telle organisation scolaire demande impérieusement un contrôle scientifique direct et suivi par l'Institut universitaire de pédagogie expérimentale et le Centre spécialisé de pédagogie appliquée (ce dernier revendiqué au Grand Conseil par M. le député Kopp et qu'il a appelé "Pädagogisches Zentrum").

Avec ces explications - non exhaustives d'ailleurs - nous disposons des données essentielles. Elles nous contraignent à des expériences dans le cadre du canton, tant il est vrai que nous ne cachons pas la fascination qu'exerce sur nous ce type d'école. Pourtant, il faut objectivement constater à la faveur des expériences faites à l'étranger que l'école globale ne peut à elle seule résoudre tous les problèmes. Sans des mesures compensatoires, elle ne serait qu'un demi-succès (nous pensons notamment au degré primaire inférieur à partir de la préscolarité devenue obligatoire et en finalité d'études, par exemple, au règlement de maturité d'obédience fédérale ou confédérale).

Pour le canton de Berne se pose au stade de l'expérimentation indispensable, outre l'aspect financier, que nous mettons de côté pour le moment, le problème du contrôle des essais. En d'autres termes, nous manquons

d'un Centre de pédagogie appliquée.

Il ressort clairement de ces explications qu'il est exclu de confier de telles expériences aux seules communes. Tant il est vrai qu'au moment où l'harmonisation scolaire intercantonale révèle autant de complications, nous devons nous abstenir à tout prix d'ajouter des élèments de diversité. Pour être logique avec nous-mêmes et dans le contexte du sérieux de l'objectif, on pourrait être d'avis que les expériences devraient se faire au plan intercantonal.

Ces explications données, nous pouvons répondre aux questions précises que pose M. le député Theiler:

1. Le Conseil-exécutif ne saurait taire l'intérêt légitime qu'il porte à l'école globale. Ne disposant pas des éléments nécessaires, il n'a pas une opinion définitive.

2. Si l'on veut vraiment prouver un véritable intérêt pour l'école globale, encore faut-il provoquer des expériences valables. Nous connaissons les échecs trop cuisants d'expériences faites ailleurs et dues au défaut d'un potentiel suffisant et d'uncontrôle supérieur. C'est pourquoi le Conseil-exécutif ne saurait transmettre semblable pouvoir aux communes seules.

3. L'école globale exige la revision de nos bases légales actuelles, et nous sommes prêt à entreprendre les réformes nécessaires.

4. Une fois connues les expériences concluantes, le Conseil-exécutif est prêt, dans ce contexte, à modifier nos lois scolaires.

Si nous ne pouvons entièrement souscrire aux voeux de M. Theiler tendant à confier des expérimentations aux communes - et nous espérons l'avoir convaincu lui-même, car je ne crois pas qu'il existe une seule commune qui soit à même de supporter l'intégralité d'une telle expérience - nous prévoyons la solution suivante:

La Direction de l'instruction publique constitue immédiatement une commission d'experts, laquelle est chargée:

- d'élaborer les critères nécessaires aux expérimentations dans le cadre du canton;
- de nous soumettre, à l'intention du Conseil-exécutif, des propositions en vue de leur mise en place et du contrôle adéquat;
- de se prononcer sur l'opportunité de l'introduction des essais de l'école globale non seulement pour les agglomérations d'une certaine

importance, mais aussi pour les petites communes et leur regroupement en centres régionaux indispensables à l'école globale.

Evidemment, notre solution comporte l'inconvénient de l'exploration par étapes. Il n'en est pas mons le seul chemin valable avec lequel nous espérons que M. Theiler se déclarera lui-même d'accord."

Le Président. "L'interpellateur est invité à déclarer s'il est satisfait de la réponse du gouvernement."

Theiler. "Ich bin teilweise befriedigt."

Eine Woche zuvor hatte auch Grossrat Zürcher mit 27 Mitunterzeichnern ein ganz ähnliches neues Postulat mit folgendem Wortlaut eingereicht

"Die Diskussion um eine Strukturreform der Schule ist endlich auch in unserem Lande in Gang gekommen. Ein Erlass der Erziehungsdirektion im Amtlichen Schulblatt Nr.8 vom 30. Juni 1970 nimmt darauf Bezug. Es wird darin verlangt, dass alle Schulexperimente behördlich bewilligt sein müssen. Es ist tatsächlich wünschenswert, dass die Erziehungsdirektion mit ihren Fachinstanzen die Entwicklung einer neuen Schulkonzeption in aufgeschlossenem Geiste vorantreibt.

Der Regierungsrat wird ersucht, wissenschaftlich überwachte Versuche mit Gesamtschul-Modellen zu planen und daran interessierte Gemeinden mit der Durchführung zu beauftragen."

Die Antwort der Erziehungsdirektion resp. des Regierungsrates lautete diesmal noch positiver: Mit Recht warne der Postulant in seinem Vortrag vor der Gefahr einer "Verpolitisierung der Gesamtschulfrage" und betone auch die Dringlichkeit der Anpassung der Lehrpläne an die Interessen und Begabungen der Kinder. Der Regierungsrat werde demnächst eine Fachkommission für Gesamtschulversuche unter wissenschaftlicher Kontrolle (der Universität) ernennen. Auch werde Gemeinden, die mit solchen Versuchen beginnen möchten, vom Kanton "grünes Licht" gegeben.

4o.) Das Postulat Zürcher wurde einmütig erheblich erklärt.*)

Ebenso positiv war die Antwort auf unsre "Schriftliche Anfrage" (22.9.70) betreffend einer gleichzeitigen "inneren Schulreform", vor allem des Curriculums:

"Man spricht heute viel von Strukturverbesserungen an unsern Schulen. Dass aber zugleich oder sogar in erster Linie eine "innere Schulreform", nämlich in bezug auf Lehrplan und Lehrmittel, nötig ist, wird dabei gern übersehen. Unsere grosse kantonale "Lehrfreiheit" gibt zwar jungen, ini-

*) Ebenso positiv dürfte die Antwort auf das am 11.2.71 vorgelegte Postulat Dr.Deppeler ausfallen, dessen Wortlaut wir auf der Beilageseite 153a wiedergeben.

Beilage zu S.153

Am 11.2.71 reichte Herr Grossrat Dr.Deppeler,Sekretär der Hochschulkonferenz folgendes Postulat ein:
"Es sind in der letzten Zeit schon mehrere parlamentarische Vorstösse im Zusammenhang mit speziellen Schul-und Erziehungsfragen eingereicht worden.Es zeigt sich aber,dass manche Probleme nicht mehr im Rahmen der althergebrachten Gliederung-Kindergarten,Primarschule,Mittelschule,Gymnasium und Berufsschulen,postsekundäre Ausbildung-behandelt werden können.Eine globale Bildungskonzeption ist unerlässlich.Als Beispiele solcher Probleme seien genannt:
-Kindergarten:als Vorschulung.Frage,ob Kindergartenausbildung nicht kantonalisiert werden sollte.
-Primarschule:Frage,ob im Rahmen der Schulkoordination die ungegliederte Primarschule nicht auf 6 Jahre verlängert werden sollte.
-Mittelschule:Frage nach der Schaffung einer Gesamtschulkonzeption (additiv,differenziert oder integriert)
-Gymnasium: Frage der Oberstufenreform ganz allgemein,und der Einführung einer"mittleren Reife"im besonderen.
-Universität:Frage ihrer Integrierung in eine globale Bildungspolitik(Konzeption der Gesamthochschule).
Diese Probleme stehen in wechselseitiger Abhängigkeit zueinander, und gewisse damit zusammenhängende Fragen ("Gleichheit der Bildungschancen","Durchlässigkeit",Lehrerbildung)berühren alle Stufen.
Auch im Hinblick auf die angestrebte innere Koordination drängt sich ein grundsätzliches Überdenken des Berner Schulsystems auf.
Der Regierungsrat wird ersucht:
-im Rahmen seiner Gesamtvorstellungen zu den genannten 5 Fragenkomplexen-u.U.auch einzeln-einen Bericht vorzulegen.
-zu prüfen,ob zur Erörterung solcher grundsätzlicher Fragen nicht ein konsultativer"Bildungsrat" eingesetzt werden könnte."

Auch hier also die Forderung,die 1937 aufgehobene"konsultative Schulsynode"als"Erziehungsrat" wieder einzuführen,so wie es bei allen andern Kantonen üblich geblieben ist!

Zur Curriculumreform speziell im Deutschunterricht(Aufsatz)zitiert Erich Hauri Otto von Greyerz,der in Bern vo 50 Jahren schrieb:
"Der Aufsatz ist ein Schulgezücht,das nirgends im Leben vorkommt,eine schikanöse Erfindung zur systematischen Ausgleichung der Geister und Ausrottung der Originalität".Aehnlich Kurt Singer,1969:"Der Mensch kann und soll also nur dann sprechen,wenn er etwas auszusagen hat.Kinder werden unentwegt dazu verurteilt,über Sachen zu schreiben,zu denen sie von sich aus nichts zu sagen haben!"

Am 13.5.71 reichte im Stadtrat Dr.von Ah ähnlich ein Postulat ein:
Die bernischen Lehrbücher seien hoffnungslos veraltet,und besonders in den Naturwissenschaften würde zu wenig Anschauungsmaterial an Schüler abgegeben
(Allerdings sind die Lehrmittel Kantonssache, -ausser dem städt.Kochbuch!)

tiativen Lehrern "grünes Licht", lässt aber auch anderseits grosse Nachlässigkeit und geistige Trägheit zu. Vor allem ist der Lehrplan gründlich veraltet, indem z.B. bis in die Sekundarschule statt "Geschichte" immer wieder das Alte Testament durchgekäut wird, das ethisch von sehr geringem Wert ist. Der Lehrer sollte jeden Tag seinen Schülern Wahrheiten von lebenslangem Wert beizubringen versuchen!
Wann wird die Schule wirklich zu einer "Lebenswerkstatt" und vermittelt nicht nur Gedächtnisballast, den man später höchstens zum Kreuzworträtsellösen brauchen kann? Auch die Lehrmittel müssen den Anforderungen eines modernen "Anschauungsunterrichts" angepasst werden. Was gedenkt der Kanton in bezug auf diese "innere Schulreform" zu tun?"

Aehnlich doppelte am 25.11.70 die "Schriftliche Anfrage" Voisin nach: "Zahlreiche Eltern klagen wegen Schulaufgaben, die den Kindern zu Hause obliegen. Dennoch wird nach Beendigung der Schulpflicht von den Fortbildungsschulen festgestellt, dass die Leistungen in den Hauptfächern Französisch/Rechnen ungenügend sind. Der Regierungsrat und die Erziehungsdirektion werden ersucht, auf folgende Fragen zu antworten:

1. Enthält der Lehrplan unserer obligatorischen Schulen nicht zuviele Fächer?

2. Wäre es nicht besser, sich vermehrt den Fächern zu widmen, die für die persönliche Ausbildung unentbehrlich sind?"

Die ausführliche Antwort des Regierungsrates auf unsre "Schriftliche Anfrage" war so ausführlich und interessant, dass wie sie in extenso bringen:

> "Mit Recht stellt Grossrat Dr. Sutermeister fest, neben den viel diskutierten Strukturverbesserungen an unseren Schulen sei zugleich oder sogar in erster Linie eine "innere Schulreform", nämlich in bezug auf Lehrplan und Lehrmittel nötig. Grossrat Sutermeister möchte, dass die Schule wirklich zu einer Lebenswerkstatt werde, die nicht nur Gedächtnisballast vermittle, den man später höchstens zum Kreuzworträtzsellösen brauchen könne. Zu seiner Frage, was der Kanton in bezug auf die innere Schulreform zu tun gedenke, ist folgendes zu antworten:
>
> 1. Die Erziehungsdirektion ist sich bewusst, dass nicht nur die äussere Organisation unserer Schule, sondern auch ihre Aufgabe und ihre Arbeitsweise neu zu überdenken sind. Das kann sich aber nicht ausschliesslich auf kantonalem Boden vollziehen. Es ist auch nicht möglich, durch staatliche Verfügungen neue Lehrpläne zu erlassen, ohne dass vorher grundsätzliche Fragen des Stoffes und der Methode sorgfältig überdacht worden sind. Diese Ueberprüfung ist im Gange. In kantonalen und interkantonalen Fachkommissionen werden stoffliche und methodische Fragen unvoreingenommen und aufgeschlossen überprüft. Sowohl die bernische Lehrerschaft wie die kantonalen Erziehungsbehörden nehmen daran teil. Im Brennpunkt des Interesses stehen die Fächer Mathematik, Physik, der Fremdsprachunterricht, der Unterricht in Geschichte und Muttersprache. Es werden Versuche in Klassen, zum Teil in grösserem Massstabe, durchgeführt. Die Erziehungsdirektion hofft, in Kürze eine Stelle zur fachlichen Auswertung dieser Versuche errichten zu können. Erst, wenn innerhalb des Kantons die nötigen Abklärungen erfolgt sind, werden verbindliche Beschlüsse über Aenderungen des Lehrplanes gefasst werden können. Dabei wird

erst noch die Notwendigkeit einer interkantonalen Koordination zu berücksichtigen sein. Verfrühte und zu wenig überlegte Reformen, auf welche die Lehrerschaft weder sachlich noch psychologisch vorbereitet ist, würden einen Schlag ins Leere bedeuten und grosse Verwirrung zur Folge haben.

2. Grossrat Sutermeister belegt seine Auffassung, vor allem sei der Lehrplan "gründlich veraltet", mit dem Hinweis, in der Sekundarschule werde zum Beispiel statt "Geschichte" immer wieder das Alte Testament durchgekäut, das ethisch von sehr geringem Wert sei. Die Erziehungsdirektion wird sich schwerlich auf eine Diskussion über den ethischen Wert oder Unwert des Alten Testamentes einlassen können. Fachleute urteilen hier weniger apodiktisch als Grossrat Sutermeiter. Wohl aber ist darauf hinzuweisen, dass der Sekundarlehrplan zum Stoff des Alten Testamentes feststellt: "Der Schüler soll im Zusammenhang mit der biblischen Geschichte Einblick in das Leben und die Kultur der vorderasiatischen Völker (Sumerer, Aegypter, Syrer, Assyrer, Babylonier) erhalten"! Mit der Zuweisung dieses geschichtlichen Stoffes an das Fach Religion strebt der Lehrplan eine Entlastung des Faches Geschichte zu Gunsten der neueren Geschichte an. Im übrigen sei darauf verwiesen, dass der Lehrplan unter dem Stichwort Stoff ausdrücklich festhält, jeder Lehrer solle aus dem grossen Stoffgebiet so auslesen, dass die Stunden vom Drucke des Pensums unbelastet bleiben. Gebiete, die als zusätzliche, der Ergänzung dienende oder auszuwählende Stoffe gedacht sind, sind im Lehrplan in Kleindruck gesetzt. An früher behandelte Stoffe (Primarschule) könne zur Herstellung des Zusammenhanges angeknüpft werden. Das "Wiederkäuen" - es sei nicht bestritten, dass dieses im Zeichen der weitgehenden Lehrfreiheit einerseits, einer mangelhaften Planung und Vorbereitung andererseits, etwa praktiziert wird - darf also nicht dem Lehrplan angekreidet werden.

Nur am Rande sei vermerkt, dass eine sorgfältige Lektüre der bestehenden Lehrpläne als Ganzes erkennen lässt, dass auch sie immer wieder Beschränkung des Stoffes auf das Wesentliche, Selbsttätigkeit des Schülers und Verbindung zum praktischen Leben fordern und anregen. Neue Lehrpläne werden vor allem moderne Erkenntnise in stofflicher und methodischer Hinsicht berücksichtigen. Eine Garantie für einen optimalen Unterrichts- und Erziehungserfolg werden auch sie nicht sein können.

Als Beispiel für geleistete Arbeit diene wiederum das Fach Geschichte:

Am 30. August 1970 hat eine von den Erziehungsdirektoren der 6 nordwestschweizerischen Kantone eingesetzte interkantonale Koordinationskommission für den Geschichtsunterricht ihren Auftraggebern das Ergebnis ihrer mehr als zweijährigen Arbeit unterbreitet und konkrete Anträge für die Vereinheitlichung und die Erneuerung des Geschichtsunterrichts gestellt.

Indem die Kommission von der zentralen Frage: "Was gehört in ein heutiges Geschichtsbild" ? ausging, machte sie sich die Untersuchungen der nationalen schweizerischen UNESCO-Kommission und die Empfehlungen des Europarates über den Geschichtsunterricht zunutze. Aus den Thesen, welche die Kommission für den Geschichtsunterricht aufgestellt hat, seien nur einzelne herausgegriffen: sie zeigen, dass von veralteten Auffassungen nicht mehr die Rede sein kann. "Der Geschichtsunterricht" - heisst es - "muss wie alle andern Fächer zu aktivem Denken erziehen. Der Schüler soll lernen, Fragen zu stellen. Er muss immer wieder angeleitet werden, Menschen, Situationen zu beurteilen und die Aufgaben und Probleme des Staates zu sehen und zu durchdenken. Auf diese Weise leistet der Geschichtsunterricht seinen Beitrag zur staatsbürgerlichen Erziehung".

Oder: "Der Geschichtsunterricht muss in die Gegenwart und zu den Problemen führen, welche die Zukunft voraussichtlich bringen wird. Wichtiges Gegenwartsgeschehen auf lokaler, kantonaler, eidgenössischer oder internationaler Ebene ist immer wieder zu besprechen, doch darf sich der Unterricht nicht in einseitiger Aktualisierung erschöpfen. Das Geschichtsbild muss ausgewogen blei-

ben, wie es im Lehrplan vorgezeichnet ist. Die Schüler sollten von jeder Epoche - vor der Urgeschichte bis in die Gegenwart - einige wesentliche Zusammenhänge kennen."*)

Wahrheit, Sachlichkeit, Einblick in die Weltgeschichte bei aller Vertrautheit mit der Vergangenheit und den Gegenwartsproblemen der engeren und weiteren Heimat und Vermeidung eines Geschichtsunterrichts, der sich nur mit Politik und Krieg abgibt, seien die didaktischen Grundvoraussetzungen für einen modernen Geschichtsunterricht.

Der Kommissionsbericht ist mit den Lehrplanvarianten den Erziehungsdepartementen aller deutschschweizerischen Kantone zugestellt worden. Wir hoffen, dass von der ausgezeichneten Arbeit nicht nur Kenntnis genommen wird und haben deshalb die Empfänger gebeten, die zuständigen Stellen dazu zu veranlassen, die nötigen Schritte zu unternehmen, damit die Bestrebungen zur Neugestaltung des Geschichtsunterrichts ihren Niederschlag nicht nur in Studien und Berichten, sondern auch in Lehrplänen und damit auch im Unterricht finden werden.

Aehnliche Beispiele für tatsächlich geleistete Arbeit an der innern Schulreform; wie sie für den Geschichtsunterricht dargestellt wurde, könnten auch für andere Fächer aufgeführt werden.

3. Nach Grossrat Sutermeister hat die grosse kantonale "Lehrfreiheit" positive und negative Auswirkungen. Einerseits gebe sie jungen, initiativen Lehrern "grünes Licht", lasse aber auch anderseits "grosse Nachlässigkeit und geistige Trägheit" zu. Hiezu vorab eine nötige Feststellung: Initiative und Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Bestrebungen ist nicht ein Privileg der jungen Lehrer. Eine grosse Zahl von Lehrkräften der mittleren und älteren Jahrgänge bestrebt sich in sehr anerkennenswerter Weise, neues Gedankengut zu verarbeiten und in der Unterrichtspraxis zu verwerten. Dass anderseits "grosse Nachlässigkeit und geistige Trägheit" auf allen Altersstufen vorkommen, ist nicht zu bestreiten. Nachlässigkeit in der Amtsführung ist durch die Schulbehörden zu bekämpfen - vielleicht auch durch Amtskollegen - gegen geistige Trägheit aufzukommen, ist erheblich schwieriger. Wir hoffen, dass eine intensivierte Weiterbildung nicht nur die geistig Wachen, sondern auch Unbeweglichere erfassen wird.

Abschliessend vermögen wir eine grundsätzliche Bemerkung nicht zu unterdrücken. Heute wird ganz allgemein der Eindruck erweckt, mit einer Reform unserer Schulorganisation, der Lehrstoffe und der Methoden, die mehr oder weniger von der Einsicht und dem guten Willen der Behörden abhängig seien, könne unser Schulwesen schlagartig verbessert werden. Dieser Optimismus, häufig ist es Zweckoptimismus, könnte leicht zu Ernüchterung und Enttäuschung führen. Weder ist unsere heutige Schule so schlecht, wie sie etwa dargestellt wird, noch wird eine "reformierte" Schule die von ihr erwarteten Wunderleistungen erbringen können. Eine gute Schulorganisation, zweckmässige Lehrmittel und Lehrpläne sind nötige und nützliche Grundlagen für einen guten Unterricht. Ohne die persönliche und verantwortungsbewusste Arbeit des Lehrers im Rahmen einer grosszügigen und vernünftigen Lehrfreiheit werden sie nicht die erhofften Folgen zeitigen."

Aehnlich unserer Anfrage verlangte auch im Stadtrat das Postulat von Ah (Mai 1971) eine gründliche Erneuerung unserer Lehrbücher!

*) Die Interpellation Rohrbach verwahrte sich gegen eine Verfügung der ED vom 2.3.70, wonach in der 9. Primarklasse die Unterweisung nicht mehr als Schulzeit angerechnet werden dürfe. Der Regierungsrat wies auf die absolute Neutralität der Schulen in konfessionellen Dingen laut Art. 27 BV und Art. 87 Bern.Staatsverfassung hin. Die Vorbereitungen zur Konfirmation und Communion seien zeitlich zu verschieden. Damit ist eigentlich ein weiterer Schritt zur Trennung von Kirche und Staat gemacht worden!

Uebrigens sollten auch unsre Museen für die Schüler"säkularisiert", entstaubt werden, indem sie noch immer, ihrem Ursprung aus dem"Staatsschatz" entsprechend, vorwiegend Kriegstrophäen enthalten, um der"geistigen Landesverteidigung"statt dem Völkerverständnis, also dem "Kulturunterricht"(wie z.B.in Amerika)zu dienen.

Natürlich ist eine Hauptbedingung zur "inneren Schulreform" ein Abbau der Pflichtwochenstunden für Lehrer und Schüler, sowie ein Stoffabbau bei den Pflichtfächern zugunsten der Wahlfächer im Sinne der erwähnten Gymnasialreform mit Schwerpunkt-Kernfachunterricht usw. Vor allem haben die Sekundarlehrer noch immer 29 Wochenpflichtstunden, im Gegensatz zu den Gymnasial-, aber auch zu den Primarlehrern (22-24 resp. 26-27 Std.). An der Frankfurter Gesamtschule wurde anlässlich unseres Besuchs von Schülern und Lehrern gemeinsam eine Protestversammlung mit der Forderung "Herabsetzung der Junglehrer-Pflichtstundenzahl auf 20 und der Klassengrössen auf 20 auf allen Stufen" veranstaltet. *)

Eine hervorragende Planung der Lehrplanreform wurde in England vom "School Council" in seinem Bericht "The new curriculum" 1967 vorgezeichnet, während in der Schweiz zu solcher koordinierter innerer Schulreform, wie überhaupt zu jeder Bildungsplanung und -forschung noch jeder ernsthafte Ansatz fehlt (Prof. K. Schmid, Präsident des Schweiz.Wissenschaftsrates). Während man aber im Ausland eher geneigt ist, den alten Gegensatz zwischen allgemeiner "humanistischer" Bildung und blosser berufsbezogener Ausbildung aufzuheben, zumal unser Wissen mehr und mehr ein "Wegwerfwissen" wird, geht bei uns doch noch die Tendenz eher dahin, von der Schule nicht nur die Grundlagen für die Berufsbildung, sondern solche für das Leben als Ganzes zu verlangen, auch wenn sich die bisherige Fächerhierarchie z.T. von den ehemaligen Hauptfächern zu den sog. Nebenfächern verschoben hat. Vor allem wird dem früheren Lehrplan vorgeworfen, dass er immer noch auf die Welt des 19. Jahrhunderts ausgerichtet ist und so eine Weltanschauung vermittelt, die beziehungslos und daher auch wirkungslos neben dem heutigen, durch die Massenmedien vermittelten Weltbild steht. Dabei gibt es bereits bei uns Kinder, die mehr Zeit vor dem Fernsehschirm als vor dem Lehrerpult verbringen! Dazu kommt, dass diese Masseninformation noch weiter lawinenartig anschwillt. Wir sind heute über jedes Unglück oder Verbrechen im äussersten Winkel unseres Globus fast gleichzeitig mit den Ereignissen informiert. So wird es dem Einzelnen kaum mehr möglich, grössere Zusammenhänge zu erfassen. Wir werden zwangsweise oberflächlich und abgebrüht und letzten Endes an allem desinteressiert und so "blasiert". Daher die neue Aberglaubenswelle auf allen Gebieten: wir sehen "fliegende Untertassen", die Boten von seit archaischen Zeiten uns haushoch überlegenen Marsmenschen als Urbilder der Göttersagen (Charroux und sein Abschreiber v. Däniken), im Loch Ness schlummern Ichthyosaurier, die medizinischen Kurpfuscher aller Spielarten feiern dank der heute erhöhten Suggestibilität neue Triumphe und in der Kunst macht sich ein irrationali-

*)Dieser Stundenabbau könnte sinnvoll am Morgen vorgenommen werden, da in fast allen Ländern Europas, besonders im Winter, der Unterricht erst um 9 Uhr beginnt. Kinder sind "Vagotoniker", d.h. "Morgenschläfer"!

stischer Snobismus breit, der an Andersens Märchen von des Kaisers neuen Kleidern erinnert: niemand will zugeben, dass er nichts von dieser "ungegenständlichen" Kunst versteht, die psychologisch nur als "Erholungsregression" auf rhythmische Vitalschichten aus unserer zunehmenden "Bewusstseinskultur" gedeutet, aber auf keinen Fall also "verstanden" werden kann! In dieser babylonischen Sprachenverwirrung besteht die Gefahr, dass eines Tages wieder ein Rattenfänger und "Trommler" wie Hitler auftaucht, der unter der Devise "Law and order" die "schweigende Mehrheit" gegen die pauschal gegen das "Establishment" protestierenden, destruktiven Anarchisten in unsrer Jugend organisiert. Linksfaszismus moblisiiert wie in den Zwanzigerjahren den Rechtsfaszismus! Deshalb schreibt Prof. K. Schmid mit Recht: "Es ist eine Erbsünde ungezählter Lehrer, dass ihr historisch aufgebauter Unterricht nicht bis in die Jahrzehnte hineinführt, die die Gegenwart unmittelbar bestimmen". Vor allem als staatsbürgerlicher Unterricht muss angesichts der möglichen Wahlaltersverschiebung auf 18 Jahre in allen Abschlussklassen das Wesen unserer direkten Demokratie, unseres "kooperativen Föderalismus" mit seinen Vor- und Nachteilen nicht dozierend, sondern diskutierend klar gemacht werden. Noch sind unsre traditionellen Lesebücher auf den autarken Agrarstaat des 18./19. Jahrhunderts und auf das vom Vater auf den Sohn vererbte "goldene Handwerk" ausgerichtet, als ob es nie eine erste und eine zweite "industrielle Revolution" gegeben hätte. Ihre diesbezügliche Heimatstil-Pseudoromantik wirkt heute so verlogen wie Hitlers und Rosenbergs "Blubomystik", die auch nur der Volksverdummung diente. Der oben schon erwähnte "Cultural lag" alles Institutionellen wirkt sich besonders im Schulischen fatal aus, da es hier eben um die Bildung der kommenden Generation handelt. Hier waren seit je die weniger traditionsgebundenen amerikanischen und russischen Schulen kühner, indem sie rücksichtslos (und so angeblich "kulturlos") die traditionelle Fächerhierarchie auf den Kopf stellten und z.B. im Zeichen des Weltverkehrs statt der "Muttersprache" schon in der Grundschule erste Fremdsprachen wie Russisch resp. Englisch einführten. Auch der Deutsche Bildungsrat verlangt deshalb schon eine grundlegende Reform des Primarschulunterrichts mit frühem Fremdsprachenunterricht, Mathematisierung des herkömmlichen Rechenunterrichts, Atomphysik statt Mechanik, Schreibmaschinenunterricht anstelle der Kalligraphie, Gebrauch von Rechenmaschinen anstelle des "Kopfrechnens", das bei uns in Bern speziell geradezu grotesk überwertet wird.* Einstein war unfähig, die einfachste Rechnung "im Kopf" zu machen, da diese Fähigkeit mit dem relativ seltenen und immer seltener werdenden "akustischen Vorstellungstyp" zusammenhängt. Unsre Welt ist heute jedoch, wie Pawek in "Das optische Zeitalter" ausführte, in allem mehr

*) Die Lehrer machen es sich mit dem sog. "Lehrerschlüssel" einfacher, nur stimmt er nicht immer, sodass manchmal die Schüler den Lehrer belehren müssen!
Die Verwechslung des formalistischen Rechendrills mit echter Intelligenzleistung ist alte Berner Tradition und war wohl mit ein Grund, Einsteins Professur abzulehnen.

und mehr eine "extravertierte", optische, zumal das "visuelle Gedächtnis" das zuverlässigste und daher biologisch auch das wichtigste ist, weshalb ja schon Pestalozzi grösstmögliche "Anschauung" im Unterricht verlangte. Kinder, besonders Knaben und unter diesen wieder eher der blonde Leptomorphe neigen sowieso mehr zur "Eidese" (Jaensch), zum filmartigen "Bildstreifendenken" (Kretschmer)!*) Das Weltbild des östlichen Kindes wird, abgesehen von ideologischen Verbiegungen durch den Marxismus-Leninismus, sowieso einheitlicher, während bei uns durch übertriebenen AT-Unterricht neben der naturkundlichen Deszendenzlehre geradezu eine weltanschauliche Schizophrenie gezüchtet wird. Dabei ist die Vergeltungsethik des AT noch auf der Höhe der "Vendetta", der Blutrache, so wie das AT überhaupt von brutalen Sadismen wimmelt, die geradezu neurotisierend wirken können und jugendliche "Weltanschauungsneurosen" bis zum Schülerselbstmord begünstigen können. Analog sind z.B. den Grimmschen Märchen aus der grausamen Zeit des 30-jährigen Krieges etwa die liebenswürdigen und poetischen Disneyfabeln bei weitem vorzuziehen, da deren Grundthema das Mitgefühl mit den Schwachen, Kleinen und der Tierwelt ist, das sowieso die biologische Hauptbasis aller Ethik ist. Dazu ist in Disneys Fabeln "das Glück" mutmachend immer "mit den Kleinen", - eine auch den "Sozialdruck" der Erwachsenen relativierende, antiautoritäre, sympathische Grundhaltung, wenn man damit z.B. die destruktive Autoritätssabotage bei Wilhelm Busch vergleicht!

Nach der Empfehlung des englischen "New Curriculum" und des "Deutschen Bildungsrats" soll bereits beim "Gesamtunterricht" der Grundschule, der sich auch bei uns meist auf einen "heimatkundlichen Anschauungsunterricht" beschränkt, eine fachspezifische Ausrichtung, besonders im Rechnen als "Mengenlehre" (nach Dienes u.a.), einsetzen, um "den Erkenntnisprozess nicht zu beeinträchtigen". Schon der Grundschüler müsse durch "Versachlichung des Unterrichts" konsequent an das Lernen mit Hilfe von Experimenten, graphischen Schematisierungen und Büchern herangeführt werden, was nur durch Verkürzung im Bereich Heimatkunde (Sagen, Brauchtum usw.) und vermehrte Gruppenarbeit über naturwissenschaftliche, wirtschaftliche und gesellschaftliche Themen möglich sei. Wenn auch eine eigentliche Differenzierung im Sinne des "Streamings" (Leistungsgruppen) auf dieser Stufe unerwünscht sei, um nicht die soziale Integration zu gefährden, so könnten doch schon musische u.a. Fördergruppen gebildet werden. Schon von der 3. Klasse an könne Englisch (als dem Deutschen besonders verwandt) als Fremdsprache mittels audiovisuellen Methoden versucht werden, wobei von Anfang an "einsprachig" (englisch) unterrichtet werden müsse, um ein Sprechen in der Umgangssprache mit begrenztem Wortschatz

*) Siehe oben S.47a unsre Ausführungen zur Methodik des PU, Sprachlabors usw. und Beilage S.157a: "Neue Mathematik", die unsre formalistisch-verzwickten bernischen "Sätzlirechnungen" ersetzen soll, da diese noch zu "Kontoristen" der grossbürgerlichen "Gründerzeit" erziehen wollen: "Tempi passati"!

157a -Beilage zu S.157: "NEUE MATHEMATIK".
Bereits werden an unsern Schulen(z.B.Laubegg)Versuchsklassen mit"Neuer Mathematik geführt,die bei den Kindern lebhaftes Interesse finden.Dienes, Fuchs u.a.entdeckten den grossen pädagogischen Wert zur Schulung des logi schen Denkens der sog."Mengenmathematik"("New Math").Vorgearbeitet hatte hier die"Logistiker"Carnap,Schlick,Kaiser,Wittgenstein ,Russell,Poincaré u.a.mit ihrer mathematisierten Logik .Fuchs wendet sich an die Eltern:*)

" Bis heute waren alle Eltern fähig – auch wenn sie nicht Mathematik studiert hatten – ihren Kindern bei den Hausaufgaben in den ersten Klassen zu helfen. In den kommenden Jahren wird das für viele Eltern und Schüler nicht mehr gelten.

Oder verstehen Sie solche Fragen aus dem Rechenbuch für Zweitklässler:
"Wie lautet der Faktorenaufbau von 54?"
"Was ist der Potenzaufbau von 48?"
"Was ist 3/14 von 56?"
"Wie lautet auf einer Phantasie-Insel, die unser Dezimalsystem nicht kennt, sondern nur die Zahlen 0, 1, 2, deren Benennung für unsere Zahl 17?"

Wollen Sie mit Ihren Kindern Schritt halten? Dann lernen Sie vom ersten Tag an mit.

Wichtigste Erkenntnis: Die Zahl ist zweitrangig geworden. Sie erinnern sich wohl nicht mehr – aber es war und ist für einen Schulanfänger nur schwer zu begreifen, dass die Zahl 1 genauso gut 1 Ameise, 1 faulen Apfel, 1 Stuhl im Klassenzimmer oder 1 kleinen frechen Jungen darstellen kann. Ab jetzt wird die Zahl nur noch als eine beliebige Eigenschaft von Mengen gesehen, wie auch "klein", "gross", "dick" oder "rot" Eigenschaften sind.

Bis heute so hartnäckig verfolgte Rechentechniken, die Lehrer wie Kinder zur Verzweiflung bringen konnten, verlieren an Bedeutung. Das Verständnis für die Zahlen und deren Mächtigkeit wird nicht mehr durch Zählen gewonnen.

Es kommt aus der kindlichen = naiven Mengenlehre. Der unmittelbare Anreiz (Motivation) liegt vor den Kindern auf der Schulbank: farbige Quadrate, Rechtecke, Dreiecke und Kreise in unterschiedlichen Stärken aus Holz oder Plastik (Logische Blöcke von Dienes). So einladend, dass Ihr Kind danach greifen muss; es wird diesem Spielzeug nicht widerstehen können

Begriffe wie Grundmenge, Teilmenge, Restmenge und Schnittmenge gehören bald zum selbstverständlichen Wortschatz.

Ein Vergleich aus dem Bereich der Kinder erleichtert das Verständnis:

Grundmenge	=	alle Kinder einer Klasse
Teilmenge	=	alle Klavierspieler, alle Flötenspieler
Restmenge	=	alle Kinder der Klasse, die weder Klavier noch Flöte spielen können
Schnittmenge	=	alle klavierspielenden Flötenspieler

Erfolg: glasklares logisches Denken.

Von den Kindern mindestens ebenso geliebt sind die Stäbchen von Cuisenaire: Ein Kasten mit farbigen Holzstäbchen in 10 verschiedenen Längen. Durch Spielen, Bauen von Brükken, Treppen und Zügen – möglichst schon in der Vorschule – wird den Kindern der Umgang vertraut.

Ein einfaches Beispiel: Auf dem Bahnhof werden gleichlange Züge zusammengestellt; der längste ist das orangefarbene Stäbchen. Genauso lang sind auch

fünf rote oder zwei gelbe oder ein schwarzes und ein hellgrünes ....

Allein die Zusammensetzung dieser Stäbchen ergibt 512 Möglichkeiten. Mit Hilfe dieser Stäbchen lernt Ihr Kind zusammenzählen und abziehen, malrechnen und teilen.

Potenzieren wird "erspielt": Legen Sie 2 gelbe Stäbchen (= g) aufeinander, so erhalten Sie ganz konsequent g hoch 2 = g^2. Bruchrechnen geht den umgekehrten, negativen Weg.

Diese "neue Mathematik" erfordert von Ihnen den Willen, umzudenken, auch wenn Sie ja schliesslich auch so rechnen gelernt haben."

*)Fuchs:Eltern entdecken die neue Logik.Knaur,1971 Auch die kant.Informationsstelle für Mathematikunterricht"verlangt für Buben und Mädchen sol Reformen,d.h."Mathematik von der 1.Primarklasse an,da sich die alte Auf lung in Rechnen,Algebra und Geometrie nicht mehr rechtfertigen lässt."

anzustreben. Täglich 15-20 Minuten genügten für diesen imitativen Sprachunterricht. Der Werk- und Textilunterricht müsse sich von der bisherigen rein kunstgewerblichen Einstellung etwas mehr in Richtung technischer Bildung lösen. Erst im Bereich der 5. und 6. Klasse (, die in den deutschen Stadtstaaten noch zur Grundschule gehören) sei aber ein eigentlicher Fachunterricht einzuführen, wobei nach dem Muster der "Waldorfschulen" ein "Epochalunterricht" in Gruppen zur thematischen Vertiefung (über Wochen hinaus) zu empfehlen sei. Werken und Hauswirtschaft sei wie in Schweden möglichst koeduziert zu geben.(S.Anhang S.198 Beispiel Hess.Curriculumreform)
Damit schliesst der "Deutsche Bildungsrat" also die Grundschule, wie in Schweden, in die Gesamtschule mit ein!

Im Nationalrat wurde am 7.10.70 von Nationalrat Schaffer, Bern, eine interessante "Kleine Anfrage" eingereicht, die im Zusammenhang mit der interkantonalen Schulkoordination auch die Reform der Lehrpläne und vor allem die Herausgabe eines allgemeinschweizerischen "Lehrbuchs für Allgemeinbildung" verlangt, nachdem bis heute 340 verschiedene Lehrbücher für die deutsche und 288 für die französische Sprache, 327 für Mathematik und 251 für Geschichte und Staatskunde existieren:

" Die immer komplizierter werdenden Lebensverhältnisse bewirken andauernde grundsätzliche Reformen im Bildungswesen. Erforderlich ist vor allem eine umfassendere Allgemein- und Menschenbildung. Damit sollte das im demokratischen Staatswesen bedeutungsvolle selbständige, logische und kritische Denken vermehrt gefördert werden. Bei der grundlegenden Bildung sollte demnach der Grundform der Gesellschaft und des gesellschaftlichen ethischen, kulturellen, politischen, Staatspolitischen, wirtschaftlichen, rechtlichen und sozialen Fragen vermehrte Bedeutung zukommen.

Ein solcher Unterricht stellt grosse Anforderungen an die Lehrkräfte, weshalb auch ihr Ausbildungsprogramm entsprechend auszurichten wäre. Von eminenter Bedeutung ist dabei die Schaffung eines einheitlichen, zweckmässigen Lehrbuches."(Ein Symposion in Luzern sprach auch vom "Weltraumwissen" als neuem Schulfach!)
Aehnlich meinte schon Pestalozzi: "Ohne politische Erziehung ist das souveräne Volk ein Kind, das mit dem Feuer spielt und jeden Augenblick sein Haus in Gefahr bringt". So wurde der staatspolitische Unterricht in Deutschland mit der Erniedrigung des Wahlalters auf 18 verstärkt, und in Zürich und Genf ebenfalls bereits aktiviert. Auch der Berner Mittellehrerverein und der Lehrplanausschuss für die Oberstufe des Bernischen Lehrervereins machten wiederholt Reformvorschläge an die ED betreffend eines kursweisen, thematischen Unterrichts, Notenfreiheit bei Wahlfächern, vermehrte

Heranziehung des literarischen Gegenwartsschaffens, Gesellschaftslehre, Ausbau der Kunsterziehung durch vermehrten Zeichnungsunterricht schon von der 7. Primarklasse an, und zwar nicht nur musisch, sondern in Richtung auch auf das technische Zeichnen der Berufsschulen (Schiffmann), andrerseits "Erziehung durch Kunst" im Sinne von "Form und Farbe" *) (Saurer), Instrumentalmusik schon von der 1. Primarklasse an nach ungarischem Beispiel (, während bei uns der Blockflötenunterricht des Kindergartens unnötigerweise "wegen des Lese-Schreibunterrichts" bisher in der 1. Klasse ausgesetzt wurde). Hedi Amman, Toni Muhmentaler, Toni Däppen und H. Schütz empfehlen auf Grund der Erfahrungen der Budapester "Kodaly-Schule" sofortigen Instrumentalunterrichtsbeginn in der Grundschule, da Versuche mit Parallelklassen ohne einen solchen einen merklichen Intelligenzrückstand ergaben. Die musikalische Sensibilität hat psychologisch mit jener "Affektresonanz" zu tun, die das Assoziationenspiel radarartig nach den Bedürfnissen des Organismus ausrichtet, und Intelligenz ist nun einmal "to grasp complex relationship"! Das Orffsche Schulwerk mit starker Besetzung der rhythmischen Instrumente gestattet, zusammen mit englischen Handglocken, selber gebauten Tischharfen, Bambusflöten, klingender Wandtafel usw. auch eine anschaulich-praktische Einführung in die Musiktheorie. Es ist wohl nicht zufällig, dass in der Herbstsession gleichzeitig eine Schriftliche Anfrage Siegenthaler und zwei Interpellationen Schürch und Würsten beim Grossen Rat mit dem Ersuchen um noch intensivere Förderung der Musikausbildung in unserm Kanton eingereicht wurden**) Die Schülerorchester gehören ebenfalls als "social activities" zu den "sozial integrierenden" und "Team spirit" schaffenden Paedagogica, während die Beatmusik eher als Ventil für überschüssige Vitalität und Aggressivität dienen kann, wobei es freilich nicht selten zu Hörschäden kommt. So sensibel der Mensch von heute für Bau- und Fluglärm zu sein scheint, so robust ist er in Sachen "Beat", wobei der Lärm offenbar den mangelnden seelischen Kontakt ersetzen soll: es soll mit Gewalt eine kollektive Ekstase erzeugt werden! (Oder wird eine innere Unsicherheit damit zugedeckt,-so wie ein Kind im Wald laut singt?) Von besonderer Bedeutung ist der Musikunterricht im Sonderschulwesen, wo sich sein intelligenzfördernder Einfluss, sein sozial integrierender Effekt (besonders beim Singen, mit englischen Handglocken, Orffschem Schulwerk usw.) und vor allem die psychomotorische Wirkung betonter Rhythmik am deutlichsten zeigt. Die "American National association for Music therapy" ist hier seit Jahrzehnten in Führung (Dreikurs u.a.). Schon längst weiss man, dass z.B. Stotterer beim Singen nicht mehr

*) Wie schon erwähnt, spricht dabei die expressionistische Kunst in ihrer ornamentalen Rhythmik als "Erholungsregression" die selber rhythmisch organisierten, ohne "Ermüdung" arbeitenden Vitalzentren geradezu "quantenbiologisch" an, was als Kontrast zur heutigen "Bewusstseinskultur" wirkt. Die oft "genial"-schöpferisch wirkenden Kinderzeichnungen stammen aus der gleichen Schicht, sodass man die moderne Klexerei soz. einem "Erwachsenenkindergarten" zuordnen könnte. (Siehe" Von Tanz, Musik u.a. schönen Dingen", 1944, Huber, Dr.S)

**) Eine Interpellation Stauffer verlangte mehr Gesangsunterricht, und eine Motion Dr. Grob überhaupt ein "musisches Gymnasium (nach dänischem Modell).

stottern, d.h. dass die Sprachbahnung gewissermassen phylogenetisch immer wieder von der Affektschicht aus geschehen muss: "Es ist der Thymos, der den Logos trägt" (Stransky)!

Auch das Schulschach, wie es in der URSS, in Dänemark, und neuerdings auch in Zürich im Winterhalbjahr für Schüler der 5. Klasse mit 65 Buben und 24 Mädchen eingeführt wurde, wird als Denkschulung (und sinnvollere Freizeitbeschäftigung als der Spielsalonbetrieb!) von Schachmeister Klee u.a. empfohlen, der auch Schülerolympiaden im Schachspiel organisiert. Im Sinne der "neuen Mathematik" wird beim Schach das kombinierende und planende Denken geübt, im Gegensatz zum reinen Drill der formalen traditionellen Berner "Sätzlirechnens"! Zu begrüssen sind die Freiluftschachspiele der Stadtgärtnerei!(Ebenso Fernschachspiele mit der Anstalt "Tessenberg", die die dortigen Resozialisierungsversuche zusätzlich unterstützen!) Trotz unseres Vorstosses im Grossen Rat wurde die Gesundheitserziehung nicht expressis verbis in den bernischen Lehrplan eingeführt, da die Lehrerschaft schon genug belastet sei und jedes neue Obligatorium ablehne . Die Gesundheitserziehung ziehe sich wie ein roter Faden durch den Menschenkunde- und Biologieunterricht. Selbst im Seminarunterricht soll der Ausdruck "Hygiene" wieder unterdrückt werden, da er nicht "kantonsgerecht" sei? Dabei müsste gerade bei der Lehrerausbildung angesetzt werden. Bisher wurde an den Seminarien erst im letzten Jahr 1 Wochenstunde dafür eingesetzt, die sich dadurch auf etwa 25 Stunden insgesamt reduzierte, dass ein ganzes Quartal als "Landeinsatz" wegfiel. Auch der von uns, vom Postulat Kohler (1.9.69) und der Interpellation Siegenthaler (1.9.69) im Grossen Rat, und vom Postulat Mäusli im Stadtrat geforderte 1.Hilfe- oder Nothelferkurs an den Seminarien und in allen Abschlussklassen wurde eher ausweichend beantwortet. Man wolle weder den Lehrplan zusätzlich belasten, noch die Lehrfreiheit der Lehrer einschränken, doch sollen künftig an den Seminaren Samariterkurse und auch für die Abwarte 1.Hilfekurse gegeben werden, (wie wir sie in Bern aber bereits eingeführt haben.) Ferner sprach man von zwei Phasen im weiteren Vorgehen: "Phase A: In einigen obligatorischen Schulstunden (mindestens 2) wird allen Schülern unter Mitwirkung eines Fachmanns (Schularzt, Samariter) ein sinnvolles Minimum von Instruktionen verabfolgt". "Phase B: Das Pensum der Phase A wird an einigen freien Nachmittagen freiwillig wiederholt, geübt und im Rahmen eines begrenzten Programms ausgebaut." *)

Inzwischen hatten aber bei uns bereits Bümpliz-Höhe, Enge und die Sekundarschule Monbijou aus eigener Initiative Nothelferkurse mit dem Samariterverein veranstaltet, die wir pauschal vergüteten. Sobald das kantonale Dekret, das in einer Tagung der neuen "Erstehilfekommission" vom 28.9.7o

*)Inzwischen ist Genf mit dem Obligatorium für alle 13-und 14jährigen Schulkinder vorangegangen!

in Spiez vorbereitet wurde, erscheint, werden wir an allen Schulen solche Kurse organisieren. Besonders die zunehmenden Unfälle auf dem Schulweg, wie die Verkehrsunfälle überhaupt zwingen uns auch, den bisherigen Verkehrsunterricht noch früher anzusetzen und noch mehr auszbauen, wobei auch hier ein Einbau des Nothelferkurses möglich wäre. An der Novembertagung des "Interverbands für Rettungswesen" (IVR) in Luzern wurde die Resolution gefasst, es müsse der Erstehilfekurs in den obligatorischen Schulunterricht eingebaut werden. Ebenso sei bei der Fahrprüfung ein solches Brevet zu verlangen. Der Anteil der Kinder an den Verkehrsunfällen steigt unaufhaltsam. In Deutschland sterben täglich 5 Kinder im Strassenverkehr, und jedes Dritte davon auf dem Schulweg! Bis 1980 dürfte sich dabei die Verkehrsdichte noch nahezu verdoppeln. Besonders gefährdet sind Kinder vom 5.-7. Lebensjahr, die durch Spontaneität und kurzsichtige Reflexe in Gefahr geraten und zu 99% beim Strassenüberqueren verunfallen. Ablenkung, ungenügende räumliche und zeitliche Distanzschätzung und das schlechte Beispiel der Erwachsenen sind hauptschuld. Nicht nur wegen des Verkehrschaos, der Vergasung und "Verlärmung" der Kernstadt müssen wir als Idealziel die "Fussgängerstadt" und das "Park and Ride"-System betrachten, sondern auch wegen unsern radfahrenden Schulkindern, die unsre "Verkehrspatrouillen" nicht genug schützen können. Besonders die heutige, völlig ungenügende "Innerortsgeschwindigkeitsbeschränkung" auf 60 Km. sollte, wie unsre Interpellation vom Nov. 1970 verlangte, unbedingt der grösseren Erfahrung Amerikas angepasst und auf 25-35 Meilen (ca. 40 Km) verschärft werden, da 1/5 aller Unfälle (trotz eines "Gutachtens" der "Beratungsstelle für Unfallverhütung!") allein durch zu hohe Geschwindigkeit bedingt sind!

Zur Intensivierung des Verkehrsunterrichts an den Schulen verlangte das stadträtliche Postulat Mäusli vom 26.5.70 die Errichtung von "realistischen" stationären Verkehrsgärten im Sinne des "Arbeitsschulprinzips", wobei der TCS, wie bei der Ausrüstung unserer Verkehrspatrouillen mit Pelerinen in Orange-Schockfarbe und "Kellen", wiederum behilflich sein würde. Hier haben wir übrigens ein Argument für die "Vorschule": die eher introvertierende, musisch-spielerische "Gemütsbildung" im Kindergarten ist nicht geeignet, diese Kleinkinder zum "verkehrsgerechten" Verhalten zu erziehen!*) In Deutschland hat man daher Verkehrsspielkästen für alle Kindergärten eingeführt, wo der Symbolwert der Verkehrsfarben und der geometrischen Verkehrszeichen gelehrt wird. Das richtige defensive Verkehrsverhalten wird in Gruppenspielen geübt, und den Kindergartenkindern, wie den Primarschülern durch die stummen "Pamfifilme" Gelegenheit gegeben, die haarsträubenden Verkehrsfehler des Pamfimännchens laut zu

*) Kinderpsychologen wissen freilich, dass das nie ganz möglich werden kann, da die Kinder die wahren Verkehrsgefahren nie begreifen werden. Besonders die Einsicht in die ungeheuren kinetischen Energien, die auf der Strasse an ihnen vorbeirollen ($\frac{mv^2}{2}$), bleibt ihnen (wie auch vielen Erwachsenen) verschlossen

kritisieren. Diese Figur kommt dann auch in den Verkehrsunterrichtsmappen wieder vor. Man hat auch an die Einführung von Schulbussen gedacht, aber unser Schulbetrieb ist nicht wie in Schweden, England und Deutschland auf einen halbtägigen Lektionenunterricht entsprechend der "englischen Arbeitszeit" eingerichtet.

Die Intensivierung unseres Verkehrsunterrichts, zumal mit einem Dauerverkehrsgarten wird eine weitere Personalvermehrung, wie in Zürich und Basel, nötig machen. Wenn Verkehrsgärten unbeaufsichtigt sind, werden sie zum Spielplatz, und die Kinder gewöhnen sich so zu sehr an die spezielle Situation dieses Verkehrsgartens. Vielleicht könnten dieselben Anlagen aber auch zur Verkehrsnacherziehung Betagter benützt werden!

Bei unserer Interpellationsbegründung mussten wir allerdings betonen, dass der Verkehrserziehung dadurch Grenzen gesetzt sind, dass sich die kindliche Psyche dabei grundlegend nie ändern wird. Erst mit 12 Jahren ist das reflektorische Handeln einigermassen unter intellektueller Kontrolle, aber dann setzen bei unsern Schülern mit Fahrrad und Moped neue Gefahren ein, zumal wir keine neuen Radfahrerwege bauen. Einigermassen reflexhemmend wäre nur eine eigentliche Vorschule, wie sie auch aus solchen Gründen Deutschland allgemein einführen wird. Da aber also im Prinzip unsre Kinder Kinder bleiben, muss in der heutigen "kinderfeindlichen" Welt anderswo, nämlich auf die Dauer doch bei einer generellen Geschwindigkeitsbegrenzung angesetzt werden, was allerdings eine eidgenössische Angelegenheit wäre.*) Stadtrat Briner verlangte auch mehr "Zebrastreifen" vo Schulen! Am 1. Sept. 1969 reichten wir im Grossen Rat dann noch folgende schriftliche Anfrage ein:

"Nachdem unser Postulat betreffend Einführung der Gesundheitslehre und der "ersten Hilfe"-Kurse in den Lehrplan der Abschlussklassen abgelehnt wurde, machte das Rote Kreuz und die Aerztekommission für Unfallverhütung erneut grosse Anstrengungen, um die Schulen zu Nothelferkursen anzuregen. Soviel uns bekannt ist, ermuntert heute die Erziehungsdirektion unseres Kantons zu diesen Schulversuchen. Wäre nun nicht ein erster Schritt dazu, den Einbau dieser Nothelferkurse in die "Menschenkunde" dadurch zu fördern, dass unserem Lehrmittel (im Ringheftsystem) entsprechende Einlageblätter beigefügt würden? Da in unserer "Menschenkunde" auch das Kapitel Fortpflanzung völlig fehlt, während eine längst veraltete "Kalorienphysiologie" viele Seiten füllt, wären im Sinne einer biologischen Sexualaufklärung auch entsprechende Einlageblätter zu überlegen. Dasselbe gilt für die Gesundheitslehre, die in unserm Lehrmittel kaum erwähnt bleibt und z.B. die Schäden des Alkohol- und Tabakmissbrauchs übergeht. Auch hier könnten einige Einlageblätter Remedur schaffen."

*) Auf eine "Schriftliche Anfrage" von uns im Grossen Rat betr. Innerortsgeschwindigkeitsbeschränkung auf 4o-5oKm wie in Amerika und Einführung des Ticket-und Ordnunsbussensystems mit ähnlich hohen Beträgen wie in den Staaten erhielten wir die Antwort, die grossen Automobilclubs seien gegen jegliche Geschwindigkeitsbegrenzung(, obgleich die Unfälle nach der Einführung der Innerortsgeschwindigkeitsbeschränkung um 3/4 zurückgegangen waren! Für ein Ticketsystem fehle uns zudem ein "zentrales Strafregister" zur Kontrolle

Nachdem diese Schriftliche Anfrage betreffend vorsorglicher Blättereinlagen in unser "Menschenkunde"-Lehrbuch (Ringheft) für Gesundheits-, Erstehilfe- und Sexualaufklärungsunterricht von der kantonalen Lehrmittelkommission negativ beantwortet wurde, verfasste unser Schularzt Dr.Kipfer wenigstens ein ausführliches Rundschreiben an alle Schulleiter. Auch verteilten wir einen Tagungsbericht des Gertrud-Fond über Gesundheitserziehung und ein Lagerleiterbuch von Frau Dr.Schönholzer. Das Departement des Innern gab einen Leitfaden für Lehrer über Gewässerbiologie und Gewässerschutz heraus. Neben dem Naturschutz muss auch der Tierschutz an den Schulen besonders empfohlen werden, zumal unsre ganze ethische Erziehung am besten über die Weckung von Mitgefühl und Mitleid mit den Kleinen und Schwächeren geht. In diesem Sinne sind eben die Disneyfilme ethisch bedeutend wertvoller als die oft sadistischen Wildwestfilme und "Comic strips", die entsprechend dem "Robinsonalter" auf urtümliche gewalttätige Faustrechtsepochen der Menschheitsgeschichte zurückgehen. Freilich können auch solche "Regressionen" gewisse,fast physiologische Minderwertigkeitsgefühle der Kinder den Erwachsenen gegenüber dank Identifikation mit dem "Helden" abreagieren helfen.*)

11.)

Andrerseits könnte für den Gesundheitsunterricht durch Abbau z.B. am Unterricht in biblischer Geschichte Platz geschaffen werden, wie unsre "Schriftliche Anfrage" Nov. 1970 vorschlug, zumal eben das AT ethisch wenig wirksam ist und z.B. mit der biologischen Deszendenzlehre kollidiert. Vor allem kann die Aufklärung über die sog. Suchtkrankheiten nicht früh genug einsetzen. Man müsste schon in der Schule die Verheerungen des Alkohols auf Herz, Leber und Nieren, sowie auf das Zentralnervensystem deutlich machen, und bereits hier auf die Gefahr des Lungenkrebses und der Herzkranzgefässkrämpfe durch Nikotin hinweisen. Vor allem wies die Gertrud-Fond-Tagung, zusammen mit dem Lehrerverein und der Schuldirektion, vom Nov. 1970 auf die Gefahr der vom Norden einbrechende Rauschgiftwelle hin, die neuerdings auch bei uns Schülerversagen, Suizide, Verkehrsunfälle usw. verursacht. Die Tagung war aufschlussreich und führte zur Erklärung von Gesundheitsdirektor Blaser, er werde nun eine interdisziplinäre Expertengruppe zur Behandlung des Rauschgiftproblems einberufen. Aehnlich hatte der Gemeinderat als Antwort auf die Kl.Anfrage Aebischer die Polizei-, Fürsorge- und Schuldirektion beauftragt, prophylaktische Massnahmen gegen die "Haschwelle" zu treffen, da nur diese Erfolg hätten. Sobald die Süchtigkeit da ist, besteht selbst bei klinischer Behandlung kaum Hoffnung auf Rettung. Man war sich an der Tagung auch einig, dass der Süchtige nicht "kriminalisiert " werden solle, sondern dass ihm in jeder Schule ein Lehrer als Tutor oder Ombudsmann mit absoluter Schweigepflicht zur Verfü-

*)Pädagogisch brauchbar sind die"Lassie-,Fury-,Flipperserien"des TV(New York Childrens TV Workshop),z.T.auch "Sesame Street",weniger"Bonanza",ferner die tschechischen Marionettenfilme.Kinder suchen aber das Erwachsenen-Programm als"Guckfenster in die Erwachsenenwelt",das heute eine beispiellose Verrohung in Sadismus und Sex zeigt! Teilweise holt sich unsre Jugend ihre Sexaufklärung bei der"Papiersammlung"aus"Jasmin","Twen","Playboy"usw.!

gung stehen sollte, wozu eventuell eine Abänderung des eidgen.Betäubungsgesetzes nötig sei (analog den Vorschriften für Aerzte, wo es heisst:"der Arzt kann den Pat. melden")*)Dafür sollten die bisher lächerlichen Bussen für Haschischhändler und -vermittler von 50 und 100 Fr. auf ein Mehrfaches und auf Gefängnis verschärft werden. Die bisherige Politik der Verharmlosung durch Presse, Radio und TV anlässlich der Affäre des "Roten Schülerbuchs" sei aufzugeben, nachdem sich herausstellte, dass in Basels Schulen von 1000 Schülern bereits 16% Haschisch angeboten bekommen hatten, 10% hatten es versucht und 4% blieben süchtig! In Bern ist uns ein Literargymnasium als verseucht gemeldet worden. 1967 wurden der Polizei bei uns 20 Fälle gemeldet, 1968 43 und 1969 waren es schon doppelt so viele. Man rechnet in der Schweiz bereits mit 20000 Süchtigen! Wie es auch bei uns kommen könnte, wenn wir bei der üblichen Leisetreterei bleiben würden ("Verbote schaden, reizen nur"), sehen wir in einer bekannten kalifornischen Universitätsstadt, wo 69% der Studenten und 10% der Gesamtbevölkerung süchtig wurden, sodass Präsident Nixon für 1971 genötigt ist, 135 Mio. Dollars zur Rauschgiftbekämpfung bereitzustellen, wobei vor allem die "präventive Lehrerschulung" verlangt wurde. Auch der bernische Präsident der Fortbildungskommission des Lehrervereins erklärte die Aufklärung über die Drogensucht für jeden Lehrer verbindlich. Nicht lange zuvor wurde der Schuldirektor noch von allen Seiten angegriffen, als er es wagte, ein Rundschreiben an alle Schulleiter zu versenden, das vor einem kommunistischen "Roten Schülerbuch" warnte, in welchem Sätze standen wie: "Haschisch macht nicht süchtig. Je mehr man davon nimmt, desto geringer Dosen braucht man". Diese kriminelle Bagatellisierung wurde dann von einem Radioreporter in einem Interview mit dem Schuldirektor wiederholt, sodass dieser dank seiner "droits d'auteur" ein zweites Interview zurücknahm und statt dessen das erwähnte Rundschreiben verlas. Nun ging ein Sturm im Blätterwald gegen die "zensurierenden" Behörden los, obgleich die wahre Zensur ja umgekehrt von Presse und Radio gegen uns, Prof. Kielholz, Dr.Ladewig u.a. warnende Aerzte ausgeübt wurde. Solche Manipulation der öffentlichen Meinung durch eine "Journaille" ohne "Ehrenkodex", die nur auf Sensation und Kassenerfolg bei der als Konsument heute interessant gewordenen Jugend aus ist, könnte eines Tages noch bedenkliche Folgen haben. Die Tagung brachte nämlich nicht nur psychologische und soziologische Gründe für die heutige Drogensucht ans Licht, sondern auch hochpolitische! So weiss man aus sicheren Quellen, dass China bewusst den einstigen "Opiumkrieg" umgekehrt hat: in der Provinz Jünlang stehen staatliche Opiumkulturen für einen ebenso staatlichen Schmuggel nach Nepal, Thailand und Hongkong. Der Westen und sein "Spätkapitalismus" soll "in seiner Selbstauflösung durch

*)Ein berner Richter hatte die falsche Parole ausgegeben,die Lehrer brauchten Rauschgiftfälle nicht zu melden.Der Bundesanwalt meinte dagegen,jeder Rauschgiftbesitz sei Offizialdelikt.Nur der Schularzt habe eben ein relatives Schweigerecht.

Drogen für die Weltrevolution Maos sturmreif gemacht werden". (s. Prof. K. Barth: "Die Revolutionierung der Schüler", Frau Prof. E.Eucken: "Die Macht der Minderheit, Rufer zur Gewalt", Lehrer der radikalen Jugend, der gesellschaftliche Guerillakrieg u.a.). Die Zeitschrift "Konkret" propagiert lautstark diese Thesen, auch nachdem ihre Redaktorin Meinhoff durch Brandstiftungen, Banküberfälle usw. als Anarchistin kriminell geworden, über die DDR nach Beyrut floh, wo sie antisemitische Propaganda für die Sovjets betreibt. Dorthin floh auch jener "Professor" Leary, der offen zum Haschischkonsum aufforderte und daher 10 Jahre Zuchthaus bekam. Er konnte aus einer "offenen" Anstalt fliehen. Auf der andern Seite bleiben Pseudofachleute wie der Journalist Leonhard, der einen ähnlichen "Report" schrieb, bei uns unbehelligt. Der Drogenhandel bringt eben Millionen ein und bedient sich daher der modernsten Marketingmethoden.

Gerade die angeblich "weiche" Droge Haschisch, wovon sich im Französischen nicht umsonst "assassin"-Amokläufer ableitet, verlangt dank Gewöhnung immer stärkere Dosen und wird so oft zur "Einstiegdroge" und zum "Schrittmacher" für Heroin, das 6 mal giftiger als Morphium ist. Auch die Marihuanazigarette wirkt 6 mal stärker als das flüssige Cannabis. Im Haschisch wie im Marihuana ist auch das gleiche Toxin, nämlich Tetrahydrocannabinol! Beimischungen mit Heroin erzwingen dann die Eskalation geradezu. ZNS-Degeneration unter fast immer irreviersiblem Persönlichkeitszerfall (im Gegensatz zum alkoholischen Persönlichkeitsabbau) und Marasmus mit Widerstandslosigkeit gegen Infektionen ist die Folge. Auch das beliebte "Amphaethamin" (die "Stukatablette" des 2. Weltkrieges) erzeugt Verfolgungswahn, die typische "Hippie-Hepatitis" usw. Gerade, weil es praktisch beim "weichen" Haschisch kein Antidot gibt, indem z.B. das vielgerühmte Methadon einfach ein Morphiumderivat ist, das dann seinerseits süchtig macht, ist die Therapie in 98% aussichtslos! Auch nach Entwöhnungen kommt es praktisch zu 99-100% zum Rückfall, sobald die Süchtigen die Klinik verlassen. Die Droge hat eben ihren Persönlichkeitskern im Sinne einer "nihilistischen Weltanschauung" angegriffen. Die Haschischsucht ist eine "Krankheit zum Tode"! Deshalb ist ja die Prophylaxe so wichtig, nämlich die einzige wirksame Waffe überhaupt! Umso unverantwortlicher war es, dass die Berichterstatterin des "Bund" auch von dieser Tagung wieder verharmlosend von einem endlichen "Abbau der Vorurteile" (gegen die Drogen) und vom Anbruch einer "weichen Welle" sprach. Was wir von der Presse erwarten, ist aber nicht ein persönliches Suchtbekenntnis, sondern warnende, sachliche Aufklärung, wie sie an dieser Tagung nachdrücklich vorgetragen worden war.

Ebenso gefährlich und verwerflich ist natürlich die Heroisierung der Haschischleute in Filmen wie "Easy Rider", als ob es sich hier um eine jener typischen jugendlichen "Mutproben" handelte. Mehrere Beat-Stars haben auch mit Drogen offensichtlich bewussten Selbstmord verübt, und Selbstmorde können bekanntlich unter Jugendlichen, in Schulen usw. auch sonst schon epidemisch auftreten. Die Aggression wendet sich dann in unserer "Wegwerf"-Kultur gewissermassen gegen sich selbst: man wirft sich selbst in einer grossartigen Pose weg, um seine Ueberlegenheit darzutun, analog etwa dem "russischen Duell" der degenerierten Aristokratenschaft vor der Revolution.

Vermutlich stecken noch weitere psychologische Faktoren hinter der heutigen Drogenwelle, die irgendwie mit unserer Zeitsituation zusammenhängen.

Die moderne Drogensucht begann eigentlich in den Zwanzigerjahren mit dem Cocain, später mit Schmerz- und Schlaftabletten, deren Erbschädigungen besonders beim Thalidomidskandal zum Vorschein kamen. Aber auch Haschisch, Heroin und besonders das gefährliche LSD machen Erbschäden (Chromosomenbrüche), Leukämien und Spätpsychosen. Haschisch allein macht typische Mittelhand- und Mittelfussdefekte, die sich beim Thalidomid bekanntlich bis zur Dysmelie steigerten. LSD-Vergiftung wurde zum Studium der Schizophrenie als ähnlicher "Modellpsychose" benutzt. Die Drogenphrophylaxe ist also auch im Namen der Eugenik dringend nötig. Während es beim Amphaethamin und Morphium "vergällende", den Euphorieeffekt blockierende "Gegengifte" gibt, analog dem "Antabus" beim Alkohol, haben wir noch nichts gegen den Grössenwahneffekt des Haschisch, das offenbar der "protestierenden" Jugend das Gefühl der Ueberlegenheit über das Establishment und zugleich ein sexuelles Potenzgefühl durch Enthemmung verschafft. Dadurch kommt die Illusion eines "grossen Erlebnisses" und "Kontakts", die die heutige Entwurzelung aus der ständischen Ordnung in eine anonyme Massengesellschaft wettmachen soll. Dazu kommt die bisher noch nie dagewesene globale Bedrohung durch die Atombombe und die Bevölkerungsexplosion, die Entmythologisierung des Himmels durch die Mondfahrt, sodass man nun im Haschischrausch, wie im Orgasmus, im Sex eine Art neuen metaphysischen Halt sucht. Dieses "Paradise now" und ekstatische Happening, vom "Existentialismus" Sartres schon vorbereitet, soll offenbar die verlorene Jenseitshoffnung durch die Gegenwartsintensität ersetzen: hinter dem Haschrausch steckt im Grunde der Suizid! Die Ablehnung der rationalen Elterngeneration und ihrer "Leistungsgesellschaft" ist oft mit der Suche nach neuen Autoritäten wie Gevara und Mao verbunden, aber es ist eine völlig unrealistische Fernstenliebe ohne Konsequenzen. Auch die Hasch-Kommune

beweist, wie der Gruppensex, nur eine tiefe Kontaktlosigkeit! Der Sexualakt im Drogenrausch ist nur eine beiderseitige Selbstbefriedigung ohne echten zwischenmenschlichen Rapport. Daher auch die Flucht vor der Vereinsamung in die lärmigen, chaotischen Hippies- und Groupies-Meetings, wo jede echte Zweisamkeit im Massenrausch erstickt wird.*)

Leider versagt heute aber auch die "permissive" Elterngeneration, die nach einer autoritären und kriegerisch-aggressiven Epoche an schlechtem Gewissen leidet, der Jugend daher alles nachlässt und so deren Unsicherheit noch steigert. Die Verwöhnung der Jungen dient den Alten als Alibi! Im totalen Wohlfahrtsstaat Schwedens mag dazu noch der "Gipfelkater" der Jugend kommen: wer alles hat, hat kein Ziel, keine "Zukunft" mehr! Also "Paradise now"! Andre mögen im "Drogen-Escapismus" eine Flucht aus der Realität und ihren Anforderungen in der modernen Wettbewerbsgesellschaft versuchen.

Leider kommt die Drogensucht aber oft schon durch blosse Verführung, jugendliche Suggestibilität, Neugierde und durch die für heute so typische "totale Konsumentenmentalität" zustande, die "alles für alle" haben will. Daher auch die Schlaf- und Schmerztablettensucht, da man heute nicht mehr "leiden" will. So hat es sich auch erwiesen, dass die Kinder schon im Mutterleib heute zur Drogensucht disponiert werden. Auch vor den Examen geben ängstliche Mütter nicht ungern Valiumsirup usw., was die Kinder stigmatisieren kann, - auch ein Grund, die sinnlosen Selektionsprüfungen, die Notenklauberei usw. aufzugeben!

Viele Junge benutzen auch einfach die Spanne zwischen Schule und Beruf, um sich noch einmal frei auszutoben, bevor man in die immer lückenloser durchorganisierte Berufswelt eingespannt wird. Die Emanzipation von der Elterngeneration wird durch die körperliche und sexuelle Akzeleration und Frühreife erleichtert und durch romantisch-historisierende Kostümierung betont. Durch sexuelle Freigebigkeit lässt man sich nicht mehr vom "Zuchtwahl"-Leistungswettbewerb einspannen, indem beide Geschlechter Haare und Kleidung betont ungepflegt tragen, was an den "antizivilisatorischen" Wandervogel der Zwanzigerjahre erinnert. Jedenfalls scheint diese gesündere Hälfte der heutigen Jugend echten Kontakt und ehrliche Solidarität unter sich zu empfinden. Im Gammlertum steckt sogar eine Spur echter Lebensweisheit: Zufriedenheit hängt nicht unbedingt vom Luxus ab, sie lässt sich überhaupt nicht erkaufen. Der jugendliche Antiautoritarismus nimmt auch automatisch für alle politischen Minoritäten Partei, der jugendliche Gerechtigkeitssinn ist so auch der (formal beinahe christlichen) östlichen kommunistischen Ideologie zugänglich, da sich auf der

*)Bisher ist jeder Kommuneversuch schliesslich gescheitert, und zwar nicht selten mit Abgleiten in die Kriminalität (Mansonbande, die Hamburger Lehrerin Angela Luther als Bankräuberin und Polizistenmörderin usw.
Der Gruppensex und Partnertausch zwischen (laut Inseraten) "verständnisvollen Ehepaaren" wird rein sportlich "ohne jede Affektbeteiligung" als totaler "Consumerism" betrieben, endet aber trotzdem, wie kürzlich bei einem Münchner Arzt, mit Mord. Die Natur lässt sich auf die Dauer nicht vergewaltigen!

andern Seite der Standpunkt der demokratischen Wettbewerbsgesellschaft und ihr organischer Evolutionsgedanke weniger schlagwortartig und eindeutig formulieren lässt wie "alles für alle"! Dass die praktischen Ergebnisse dann anders sind, und z.B. im Osten maximale, bei uns aber seit Jahrhunderten noch nie erlebte minimale "Jugendrepression" zu finden ist, stört sie nicht, selbst wenn sie auf Ferienreisen in den Osten vergleichen könnten, wenn sie wollten.

So leidet der Westen nach **Madariaga** u.a. am Mangel einer geschlossenen und "zügigen", massenpsychotisch verwendbaren Ideologie. Seine Toleranz gegen die Feinde der Toleranz wird beinahe selbstmörderisch, und seine demokratische "non-violence" gegen die Rauschgiftwelle gefährdet seine Substanz, seine Jugend, während der Osten mit brutaler Repression dieser Gefahr rasch Meister wurde. Während Marcuse paradoxerweise wieder den Westen beschuldigt, die Jugend durch Haschisch von einer aktiven progressiven Politik fernzuhalten (, so wie Huxleys Utopie im totalen Staat die Droge dazu benutzt fand, die Bürger passiv zu machen), geht in Deutschland die APO zum Bandenkrieg gegen Banken und Warenhäuser über und treibt damit, wie in den Zwanzigerjahren, die "schweigende Mehrheit" wieder in die Arme der NPD!

Interessant ist, dass in Amerika diese Rauschgiftwelle nach einer Phase orientalischer Jogimystik dank der "Bewusstseinserweiterung" im Haschischrausch neuerdings in eine religiöse und zwar christliche "After-Drug-Culture" analog der Billy Grahamerweckungsbewegung umzuschlagen beginnt. Vielleicht muss man die ganze bisherige "dionysische" Rauschepoche der Jugend z.T. auch nur als Reaktion, als "Erholungsregression" auf die vitalen, rhythmischen, seelischen Tiefenschichten nach der Jungschen Antaios-parabel auffassen: als Reaktion, Kompensation gegenüber der wachsenden intellektuellen "Bewusstseinskultur" sucht der heutige Mensch eben in der Musse, in der Kunst, im rhythmischen Jazz usw. den Gegenpol, die "Tiefenperson", die Primitivschicht, so wie der Titan Antaios immer, wenn er mit seinen Füssen beim Kampf die Mutter Erde wieder berührte, neue Kräfte schöpfen konnte.*

Die Schule muss also mit ein Interesse an einer wirklich "erholenden" Freizeitbeschäftigung der Jugend haben (Tanzdielen im Jugendzentrum, Sportförderung usw.). Daneben sieht die Gesundheits- und Erziehungsdirektion des Kantons ein Vademecum über Drogensucht für die Lehrer und vermehrte Elternaufklärung durch "Elternabende" vor. Ferner sollen die oben erwähnten Tutoren für Gruppentherapie ausgebildet werden, wobei auch geheilte oder gefestigte Schüler als Mitarbeiter mitwirken könnten. Die

*) In "Psychologie und Weltanschauung", H.Huber, 1944 versuchten wir, den malerischen und musikalischen ornamental-rhythmischen Expressionismus auf solche "release phenomena" im Sinne von Jungs "reculer pour mieux sauter" und v. Pawlows "rekreativer und kurativer innerer Inhibition" (dank "Deblockierungen" im hierarchischen Aufbau des Zentralnervensystems) zurückzuführen. Auch die Lyrik zeigt diese Regression auf die prälogische Affektlogik und Bildersprache! (Siehe auch "Dr. Sutermeister: "Von Tanz, Musik u.a. schönen Dingen, Huber 1944) Im Mai 1971 verlangte ein Postulat Dr. Berger im Gr. Rat eine "Jazzberufsschule"

Schuldirektion gab auch eine Spezialnummer der "Berner Jugend - Berner Schule" I., 1970 über die Rauschgiftgefahr heraus, die allen Eltern von Schülern zugestellt wurde. (Siehe Anhang S.192 ff.betr."Elternschulung".) 42.)

Mit der zur Haschwelle in enger Beziehung stehenden Sex- und Pornowelle befasste sich im Okt. 1970 in Basel ein öffentliches Hearing, das in Radio und TV verbreitet wurde, da man ihm grundsätzliche Bedeutung zumass. Wieder haben wir hier ein Versagen der bisherigen Lehrmittel der Schule, die über Sexualaufklärung nichts enthalten. Im Berner "Menschenkunde"-Lehrbuch ist die Fortpflanzung mit keinem Wort erwähnt und der schweizerische Aufklärungs-Atlas von Schubiger derart schematisch, dass auch ein Arzt daraus nicht klug werden könnte. Besser ist derjenige der deutschen Bundesrepublik (von Frau Minister Strobel), der auch nicht unbedingt "lustbetonte", realistische Bilder vom Geburtsakt, von Geschlechtskrankheiten usw. bringt, was man ihm vom heutigen "Konsumentenstandpunkt" aus verargte. Darum gab der evangelische Jugenddienst Wupperthal einen lustbetonteren Atlas heraus, der den Sexualakt, Cunnilingus usw. mit fotographischer Treue wiedergibt und deshalb vom schweizerischen Bundesanwalt als Pornographie zuerst verboten wurde. Da sich das Bundesgericht gegenwärtig offenbar in einer "weichen Welle" befindet, gab es auch diesen Atlas frei. Dabei enthält dieser Atlas im Text eine Relativierung der Ehe, die mit der westlichen, christlichen, auf der Monogamie als der gesellschaftlichen Urzelle aufbauenden Kultur unverträglich ist. So wird behauptet, da die heutige Jugend früher heirate und die Menschen älter würden, sei eine dauernde Einehe unhaltbar geworden. Zudem würden die Kinder in einer Ehekommune besser als in der Einehe betreut, - also die Aufforderung zur Ehezerrüttung, wie sie Mao empfiehlt und Frau Kolontaj mit ihrer "Glaswassertheorie" begründete: die Einehe individualisiert zu Paaren und stört so den totalen Termitenstaat mit seiner Parteidiktatur!

Nur an den Mädchensekundarschulen wurde bisher in den Abschlussklassen durch die Schulärztinnen eine Sexualaufklärung gegeben. Im Uebrigen behauptete die regierungsrätliche Antwort auf unsre Schriftliche Anfrage betr. Sexualaufklärung in der Schule vom 7.11.69, im Fach Biologie würde schon genug aufgeklärt, und zudem sei dies eine Angelegenheit der Eltern. Leider versagt aber heute das Elternhaus meist auch in diesen Dingen und überlässt alles dem Lehrer.

Es war wieder das "Rote Schülerbuch", das bei uns die Kontroverse über die Pornowelle auslöste, indem daraus bedenkliche Sätze zitiert wurden wie: "Manche lieben es, mit mehreren ins Bett zu gehen, - das ist kein

moralisches Problem". Dazu kamen genaue Anleitungen zur Defloration, zur Abtreibung usw., wobei die Lehrerstochter S.M. dem Rektor gegenüber meinte, laut ihrer Mutter, ebenfalls einer Lehrerin, sei der Geschlechtsverkehr zwischen Minderjährigen nicht verboten, sondern nur mit Erwachsenen. Vor allem fiel uns an dem im Stil für 12-15-Jährige geschriebenen "Aufklärungsbuch" auf, dass kein Wort von der Ehe darin vorkommt, sondern die Sexualität als reiner Selbstzweck und "Lustgewinn" geschildert wird. Dabei sollte die Sexualität im "Lebenskunde"-Unterricht vor allem als Vehikel eines besonders engen zwischenmenschlichen Kontakts im Hinblick auf eine dauerhafte Lebensgemeinschaft dargestellt werden. Erst das Kind lässt dann auch die Ehe aus einem "égoisme à deux" zur Funktionsgruppe der Vollehe, zur Urzelle der Gesellschaft werden. Dabei muss man nicht unbedingt in das asketische Extrem der alten Kirche verfallen, die alle Geschlechtsbetätigung, die nicht der Fortpflanzung diente, für "unzüchtig" erklärte. Damals bangte eben die Menschheit noch um ihre Nachkommenschaft, denn die Säuglingssterblichkeit lag bis in die Mitte des letzten Jahrhunderts ungefähr bei 50%. Heute droht umgekehrt eine Bevölkerungsexplosion. So ist auch die einseitige Tabuierung der männlichen Homosexualität im Gegensatz zur weiblichen durch das alte kirchliche Sittenrecht heute obsolet geworden, da sie offenbar ebenfalls der Nachkommenssicherung diente. Die uralten Vorurteile den Perversionen gegenüber sitzen aber, wie Kinsey zeigte, gerade bei unserer einfacheren Bevölkerung noch tief, im Gegensatz zu den hier toleranteren Intellektuellen. Umgekehrt ist es dann beim ausserehelichen Verkehr.

Jedenfalls war der Bundesanwalt in seiner Stellung verpflichtet, auch auf Kosten seiner Popularität Art. 25, Abs. 1 lit. b des Bundesgesetzes über den Postverkehr (2.1o.24) anzuwenden und von der Oberzolldirektion die Konfiskation dieses roten Schüleraufklärungsbüchleins zu verlangen (Art. 36, Abs. 4 Bundesgesetz über das Zollwesen, 1.1o.24). Generell musste er sich auf Art. 204 und 212 StGB. berufen, die auch das Schutzalter "unter 18 Jahren" festlegten. Art. 335 Ziff.1, Abs. 1 StGB gibt noch den Kantonen die Kompetenz zu verschärfenden Bestimmungen.*) Dass aber z.B. Nacktheit an sich schon Unzucht wäre, ist damit nicht gesagt, da gerade völliger Nudismus nach W.Zimmermann durch Abstumpfung eher "vergeistigend" wirke, weshalb die Freikörperbewegung 1969 vom Bundesrat zur BV-Revision das "Menschenrecht auf Nacktheit" forderte. In Dänemark und Schweden soll die Freigabe der Pornographie die Sexualverbrechen um 25% vermindert haben! Im anfänglich bei uns untersagten Film "Ich bin neugierig" kommt neben diversen Geschlechtsakten auch der schwedische Ministerpräsident Palme und der

*) Gegenüber einer Interpellation Müller verteidigte ihn auch der Bundesrat. Er sei berechtigt gewesen, drei ihn öffentlich attackierende Lehrer als "Neue Linke" zu bezeichnen, da er über sie entsprechende Informationen besass.

König mit der Hauptdarstellerin als Interviewerin vor. Der Film ist aber völlig abstrus mit zusammenhangslosen, sozialpolitischen Anspielungen im Sinne des "Polit-Porno", des "Konkret", des Pornofilms "Das Abonnement" der Gudrun Enssner, die hernach, wie die Redaktorin Meinhoff vom "Konkret", zu den Warenhausbrandstiftern überging und über die DDR in Beyrut landete, um hier ebenfalls antisemitische Propaganda am Radio zu machen. Die Linie ist also klar: wie Haschisch, soll auch Pornographie "die Selbstzersetzung des Spätkapitalismus fördern" und den Westen sturmreif machen!*) Mit der Parole "Mach'kaput, was dich kaput macht" wollten diese "progressiven Anarchisten" das Establishment stürzen, dessen Macht die wahre "Obszönität" darstelle (Marcuse). Nach Marcuses naivem "Neo-Rousseauismus" würde ja dann eben von selber ein besseres Neues nachwachsen. Speziell gegen den Vietnamkrieg und die angeblichen amerikanischen "Aggressoren", die die mörderische Invasion der Chinesen und Nordvietnamesen in Südvietnam aufzuhalten versuchten, wurde die Devise "Make love not war" und "Fuck for peace" ausgegeben, da die Sexualität ja die Menschen individualisierend "zu Paaren treibt" und sie so für politisch-militärische Kollektivaktionen und Massenpsychosen untauglich macht. Daher waren die aggressiven braunen und roten Diktaturen seit je auffallend prüde! Mit Marcuse behaupteten dann auch Freudadepten wie Wilhelm Reich, nur sexuelle Frustration mache die Menschen aggressiv! Reich "verbesserte" dann seine "Orgasmotherapie" noch mit allerlei elektrischen Apparaten und starb kürzlich als Betrüger in einem amerikanischen Zuchthaus. Ausgerechnet aber Freud hatte die ganze Kultur aus Sublimation des Sexualtriebs zu deuten versucht, also aus "Repression"! Tatsächlich kann sich ja eine weitere Differenzierung der Menschheit nur durch Repression der Primitivinstinkte vollziehen. Frühe Sexualbetätigung setzt tatsächlich, wie man bei den Entwicklungsvölkern konstatieren kann, die Lernfähigkeit herab. Freud deutete aber die Neurosen auch aus dem Coitus interruptus und dem Oedipus-Elektrakomplex, einer "Verdrängung" des "frühkindlichen Inzestwunsches", sodass später die normale Geschlechterbeziehung erschwert sei. Damit fiel der Akzent fatal auf die Sexualbetätigung als Neurosetherapie! Dazu kam neuerdings die Konsumentenmentalität: jedem das Beste, das Maximum, sodass Kolle das Eheglück vom perfekten Orgasmus abhängig machen wollte (,- womit er Tausende glücklicher Ehen verunsicherte!).

Freuds offene Sprache in geschlechtlichen Dingen mag im Zeitalter des "Viktorianismus" befreiend gewirkt haben, wo noch der paulinische, im Grunde orientalisch-kleinasiatische und sogar nicht besonders christliche Askesebegriff die "Ursünde" der Menschheit im Sexuellen suchte. Die

*)So musste kürzlich der Bundesanwalt auch die schweizerische Politporno-Zeitschrift "Focus" wegen Art.2o4 Str.G.B.verbieten. Aus Protest brachte die AZ-Zürich das beanstandete Bild als "Pornotest"-und verlor viele Abonnenten. Gerade Arbeiterkreise schätzen Pornographie keineswegs!

sexuelle Emanzipation der heutigen Jugend dank ihrer Akzeleration lässt so die bürgerliche Doppelmoral der Prostitution durch voreheliche Promiskuität verschwinden, wozu auch die "Pille" und die Antibiotikatherapie der Geschlechtskrankheiten beitrug. Dass hier der skandinavische Norden voranging, hängt nach Susann Sonntag u.a. mit einem hier noch restierenden heidnischen Fruchtbarkeitsbrauchtum und mit der konstitutionellen und vielleicht durch Inzucht mitbewirkten Kontaktarmut des Nordländers zusammen. Er braucht starke Reizmittel wie Aquavit, Porno und neuerdings Drogen, um Kontakt zu bekommen. Auch das "relative Matriarchat" im Norden im Gegensatz zum patriarchaischen Süden wirkt sexuell lockernd (Vgl. Weiberverleih der Eskimos). Umgekehrt kennt der Süden weder Kontaktmangel noch Porno. Im Gegenteil weiss der Südländer, wie sehr der Eros vom Verhüllen abhängt, Schon im althochdeutschen Wort "scam" (Scham) liegt die Bedeutung des Verhüllens, so wie z.B. selbst bei den steinzeitlichen Felsbildern nie eine Coitusdarstellung zu finden ist. Diese Menschen hatten also bereits eine Intimsphäre, in die heute die Pornographie als "öffentliches Aergernis" einbricht. Zwar sind wir weniger prüde als früher, sodass sich der Begriff des "öffentlichen Aergernisses" fast kontinuierlich milderte. Aber ein Rest Intimsphäre eignet sich nur für die Zweisamkeit. So wirkt denn die skandinavische Pornographie mit ihrer Eskalation bis ins "landwirtschaftliche" oder im besten Fall gynäkologische auf den Südländer höchstens peinlich, auf keinen Fall aber erotisierend.

Es mag sich in der heutigen Metaphysierung der Sexualität und der geschlechtlichen Zweisamkeit auch die Existenzangst des heutigen Menschen angesichts der Atombombe, der anonymen Vermassung usw. ausdrücken. Man sucht in der Frühehe ein Stück Geborgenheit und "Heimat", aber oft eben mehr, als sie bieten kann: den verlorenen religiösen Halt kann sie nicht bieten! So häufen sich zugleich die Scheidungen, nicht immer weil die Menschen zuwenig, sondern oft, weil sie zuviel von der Ehe halten und erwarten. Andererseits würde eine fortschreitende Promiskuität, wie sie sich im Gruppensex, in der "Ehekommune" (als beliebtem ideologischem Vorwand) usw. zeigt, eine gefährliche degenerative Entdifferenzierung bedeuten, die wie im "Alten Rom" den Untergang bringen müsste. So sind auch im Osten die Scheidungen wieder erschwert worden, und Maos Aktion "Auflösung der Familie" ist völlig an unserer Naturanlage gescheitert.

Wir wollen auf keinen Fall die heutige sexuelle Befreiung der Jugend, die sicher oft allgemein (durch Ersparung von Verdrängungsenergie) leistungsfähiger macht, rückgängig machen. Infolge der Akzeleration muss auch das Schutzalter zurückversetzt werden, aber ein solches ist nicht nur noch

gesetzlich verankert, sondern auch noch medizinisch verantwortbar. Wir wollen aber auch nicht auf dem Umweg über die Jugendzensur die Erwachsenenzensur wieder verschärfen. Sie sollte nach Bundesrichter Harald Huber bei der Revision des Art. 204 überhaupt eingeschränkt oder gar aufgehoben werden. Wo der Jugendliche ohne Lebenserfahrung noch den Suggestionen ausgeliefert ist, kann der Erwachsene aus der Distanz kritisch Stellung nehmen. Anstössige Kioskauslagen, die die bürgerliche Intimsphäre des Passanten verletzen, sollten Anzeige- und nicht mehr Offizialdelikt sein, wie dies in Bern dank unserer Toleranz(oder Indolenz?)längst Praxis geworden ist.

Vor allem gibt es ausser der ethischen eben auch eine ästhetische Grenze der Pronographie. Die Schule soll die Jugend nicht nur ethisch, sondern auch zu einer ästhetischen Sensibilität erziehen, die unmittelbar mit Intelligenz zu tun hat.(Allerdings möchte die Jugend auch einmal "ein Verbot übertreten", so wie auch den kleinen "Spiesser" nur verbotene Erotik reizt! Ueberhaupt sind die Hauptkonsumenten der Pornographie Männer im "Klimakterium virile"!)

Da die Eltern also meist auf dem Sektor Sexualaufklärung versagen, indem sie dabei um den Verlust eines Teils ihrer Autorität fürchten, muss sich die Schule ernsthaft hinter diese Aufgabe machen, sei es im Kapitel Biologie, sei es in der Lebenskunde, wobei aber immer der Ausblick auf die Ehe mitgegeben werden muss (Hoffmann). Besonders in der obligatorischen Hauswirtschafts-Fortbildungsschule sollte den Mädchen eine Art "Mütterschule" gegeben werden. Die Gewerbeschule und die KV haben im Auftrag des BIGA bereits einen solchen Lebenskundeunterricht eingeführt.

Als Zusatzunterricht haben wir auch den Filmunterricht eingeführt, der nicht nur den Film als Konzentrationsübung besser sehen lehrt, sondern zugleich unsre Jugend instand setzen soll, die heute fast überwiegend minderwertigen Sex-Sadismusfilme mit kritischer Distanz zu werten. Ein "Krimi" kann zwar gelegentlich durch Spannung-Entspannung eigene vorhandene Spannung mitentladen, indem er dabei auch in unsrer Zivilisation brachliegende Instinkte (wie Aggressivität, Feindvermeidung usw.) abreagiert. Aber als Dauerberieselung und als pseudoromantische "antiautoritäre" Gangsterheroisierung (vor allem in Amerika infolge eines falsch verstandenen "Kultes der Gewalt" der Pionierzeit) wirken solche Filme, Bücher, "Comics", Illustrierten usw. auf die jugendlichen Psyche ohne eigene Lebenserfahrung verheerend!*)Deshalb kamen kürzlich schwedische Psychologen in die Schweiz, um herauszufinden, warum unsre Jugend den Vandalismus der "raggare" (Rockers) noch nicht kennt. Als wir meinten, hier würde der Jugend eben noch gelegentlich etwas verboten, erwiderten sie, das sei natürlich in der "permissiven" Gesellschaft Schwedens nicht

*)Der neue englische Filmzensor Murphy hat die Zeichen der Zeit verstanund visiert speziell die"film violence"!

möglich. Aehnlich offerierte der amerikanische Prof. Hutschneker Nixon, wie erwähnt, alle 6-jährigen Amerikanerbuben auf Kriminalität mit dem Rorschachtest zu untersuchen und in grossen Jugendlagern zur Nacherziehung zu sammeln, da er nicht auf die Idee kam, die steigende Jugendkriminalität könnte mit der zügellosen filmischen Sex-Sadismuspropaganda zu tun haben. Was heute fehlt, sind neue gute komische Filme, die ebenfalls reichliche Entspannung gewähren und z.B. bei schwachbegabten Kindern die Konzentration und das Assoziieren trainieren. Tierfilme wecken ebenfalls ethisch wertvolle Mitleids- und Beschützerinstinkte, da die "niedlichen" Tiere bekanntlich besonders kindähnliche Kopfform und Züge haben (Lorenz).

43.) Das Postulat Neukomm im Grossen Rat (Nov.70) verlangte von der Schule auch eine "Konsumentenaufklärung", da die Jugend zwar "lerne, wie man Geld verdient, aber nicht, wie man es sinnvoll verwendet"*) Freilich spricht hier das "Rote Seminaristenbüchlein" von P.M.Meyer ("Demokratische Schule - Schule der Demokratie") gehässig von der "Schule als kapitalistischem Vorunterricht". Nur die restlos, vom Kindergarten bis zur Universität "autoritätsfreie" Schule sei imstande, zu restlos aggressionsfreien Menschen zu erziehen und so künftige Kriege zu verhindern, - wieder das naive Missverständnis der Freudschen Verdrängungslehre im Sinn von Reich, Mitscherlich usw. und des "Neo-Rousseauismus" von Marcuse u.a.! Während es ferner bei Freud noch hiess die ersten zwei Jahre seien für "oroanale Fixationen" fürs ganze Leben massgebend, meint heute Monika Seifert, geborene Mitscherlich, das Autoritätsklima zwischen drei und sechs präge für immer die Lebenshaltung. Ebenso behauptet der Psychologe Bloom, bis zum 4. Jahr seien 50% der Intelligenz entwickelt, bis zum 8. weitere 30% und der Rest bis zum 17. Jahr, - vorausgesetzt, dass keine Repression diese Selbstentfaltung hemme. Vor allem müsse schon im Kindergartenalter, in der Kommuneehe der Geschlechtsakt sozusagen als Frühimpfung, bevor die "Allergie" erwacht sei, vorgespielt werden!

Dass diese heutige "vaterlose" Gesellschaft aber zugleich mit einem "relativen Matriarchat" verbunden ist, bedingt durch die angelsächsische "Siegerkultur", weshalb sich die Mode beider Geschlechter auf einer gemeinsamen Linie mit unverkennbar weiblichem Einschlag traf, entgeht den meisten. Und an die Stelle des verdrängten Vaterimagos (Vater, Gott, Kaiser, Führer) sind nur neue wie Marx, Lenin, Che und Mao getreten. Ohne Leitbilder geht es eben doch nicht!

Es ist daher unsre Pflicht, der Jugend unsrer Zeit aufzuzeigen, dass zwar die Zeiten der patriarchalischen Personenautorität (oder gar Geburtsautorität) vorbei sind, dass es aber ohne Sachautorität nicht geht. Das

*) Hier wäre im Unterricht auch an die Probleme der Entwicklungshilfe, der Uebervölkerung, des "totalen Konsumentenstandpunkts" (, während 3/4 aller Kinder hungern!) anzuknüpfen.
Uebrigens wurde der harmlose **Mitspracheversuch und "Konsumentenstreik"** einer Sekundarschulklasse wegen zu teurer Abgabe von Pausenverpflegung durch den Abwart damit bestraft, dass die Schüler selber Brot und Most zum gleichen Preis verkaufen mussten, allerdings mit einem ev. Ueberschussgeschenk an das Behinderten-Schulheim Rossfeld. Die "**Kleine Anfrage Theiler**" protestierte gegen solche "Konsumentenerziehung."

Alter hat die Lebenserfahrung einer ganzen Generation gespeichert, um es der nächsten weiterzugeben. Nur so wird eine organische Weiterentwicklung der Menschheit möglich sein. Diesen Evolutionsgedanken, der einer Jugend verloren ging, die Hitler nicht mehr kennt, von Dunant nichts weiss usw., muss ihr durch Kultur- statt Kriegsgeschichte wieder eingepflanzt werden. Dann wird sie aufhören, das "Establishment" zerstören zu wollen.

Das Autoritätsproblem ist mit dem Drogen- und Pornoproblem auch wieder durch das "Rote Schülerbuch" ins Gespräch unserer Schulen gekommen. Mehrere Meetings mit den Schülern verliefen aber im Sande, eben weil dieser Generationen alle soziologisch-politischen Grundlagen zu einer sachlichen Diskussion fehlen. Sie antworten nur emotionell mit Marcuseschlagworten, die sie selber rational gar nicht erfassen können. Das "Rote Schülerbuch" bekämpft denn auch den wilhelminischen Autoritarismus der alten Schule, die Feindlichkeit des rohrstocktragenden traditionellen Schulmeisters mit einer ebensolchen Feindlichkeit des Schülers. Völlig humorlos wird gezeigt, wie man den Lehrer über Informationen seines Privatlebens erpressen kann, wie man Streiks anzettelt usw. Das ist natürlich wiederum kein pädagogisches Klima!*) Wir wandten uns daher in einer weiteren Spezialnummer unserer Hauszeitschrift "Berner Jugend - Berner Schule" über die Haschisch- und die Antiautoritätswelle auch an die Elternschaft. Auch haben wir vor, die "Schulwarte" mit ihrem etwas verstaubten Betrieb zu einem Zentrum der Begegnung zwischen Schule und Elternhaus zu machen. Ein Symposion im Kirchenfeldgymnasium über das erwähnte "Rote Seminaristenbüchlein" verlief denn auch schon bedeutend positiver als das erste im Neufeldgymnasium über das "Rote Schülerbuch". Unter dem Motto "Jugend zwischen Ordnung und Freiheit", zwischen Apollo und Dionys suchten wir nachzuweisen, wie das ungestüme jugendliche Schwarz-Weissdenken, der Wille, Gedanken sofort in die Tat umzusetzen und ein leidenschaftlicher Sinn für soziale Gerechtigkeit leicht von politischen Rattenfängern zu eigenen Zwecken ausgebeutet wird. Wir kritisierten aber auch unser noch reichlich autoritäres Schulsystem mit seinen elitären Examen, seinem dauernden "Notendruck", der im Grunde eine schlechte Lernmotivation darstellt, weshalb ja unser "Schulsack" meist nach der Matur rasch wieder vergessen wird. Noch immer züchten unsre Schulen "Zwergobst", merkwürdig gehemmte, "brave" Musterschüler, die dann auch als Studenten nie richtig frei diskutieren können, und auch beim erwachsenen Schweizer ist leider Zivilcourage eher eine Seltenheit. Das schulische "Radfahrersystem" (nach oben buckeln, nach unten treten) vergiftet so auch im späteren Leben sehr oft das Arbeitsklima, zumal in der Beamtenschaft. Ein Schuss

*) Vor Weihnachten 1970 denunzierte ein Schülerpamphlet einen Lehrer öffentlich wegen "Körperstrafen" und zitierte den Balmerkommentar zum Primarschulgesetz Art.43. Aber selbst Pestalozzi empfahl gelegentlich einen Klaps, als "bedingten Reflex", der soz. schlimmere Lebenserfahrung harmlos vorwegnehme!
Im Prinzip aber muss die moderne Erziehung im Sinne von Aichhorn eine "no-violence"-Tendenz haben, da Aggression wieder Aggression weckt. Das Zeitalter der Rohrstockpädagogik ist endgültig vorbei. Ein Rest davon steckt noch im Abzug schlechter Betragensnoten von Leistungsnoten! Oder wenn der Abwart für das Betreten des "Schulzierrasens" Strafaufgaben veranlassen darf!

Rebellion könne daher unserer Schuljugend gar nicht schaden. Vor allem aber wirke das Gesamtschulsystem nachweisbar befreiend in dieser Richtung, indem der äussere Examens- und Notendruck durch die innere Lernmotivation des echten Interesses ersetzt werde. Ein leuchtendes Beispiel seien z.B. die notenfreien Kibbuzschulen Israels, eines Landes, das wie wir als Kleinstaat trotzdem auf grösste Qualitätsarbeit, auf engen Leistungswettbewerb angewiesen sei. (S.o.S.25a) Ueberhaupt war die "Cheder", die "Judenschule" seit alters ausgesprochen "antiautoritär"! *)
Antiautoritär wirke auch das Mitspracherecht des Schülers bei der Wahl der Wahlpflicht- und Neigungsfächer, wie bei der Schullaufbahnplanung überhaupt (Kurswechsel usw.). Diese verbesserte innere statt nur äussere Lernmotivation bringt dann trotz des "loss of strenght" nicht nur gleichwertige, sondern bessere Leistungen als in der traditionellen Schule. Die (anti-)autoritäre Lehrer-Schülerspannung wird dann auch durch das individuelle Eingehen auf jeden Schüler und den dadurch bedingten engeren Kontakt verringert, sodass es an den Gesamtschulen keine "Schülerrevolten", aber auch keine Schülertragödien wie Suizide mehr gibt. Anstelle von Prügelstrafen usw. führten die Hamburger Gesamtschulen mit Erfolg die Aussperrung vom Unterricht bis zu einem Monat ein, eine Strafe, die die Gesamtschüler offenbar mehr trifft als jede andre Massnahme! So übersteigen denn auch in Berlin und Frankfurt die Anmeldungen zur Gesamtschule bei weitem das Fassungsvermögen der betreffenden Institute! Bei unsern Besuchen in Frankfurt, Berlin usw. fiel uns auch auf, wie wenig "Pilzköpfe" an diesen Schulen mehr zu sehen waren. Gerade in England, wo jede Schule weitgehend vom "Head-master" geprägt wird, fanden wir auch viele flexible, individuelle Varianten der "Comprehensive School", entsprechend unserer heutigen pluralistischen Gesellschaft, - ein Vorgehen, das sich auch für unsre Gesamtschulversuche empfehlen dürfte. Vielleicht bessern sich dann auch die Erfolgsquoten an unsern Gymnasien, wo nach einer Statistik von 1941-50 nur 48,8% die Matura erreichten und dabei "beinahe die Hälfte der Maturanden Repetenten" waren, wobei bemerkt wurde: "Wenn sich heute in grosser Zahl Schülertragödien abspielen, so liegt es daran, dass zu viele Kinder sich in Schulen drängen oder gedrängt werden, die an sie zu hohe Anforderungen stellen". Noch schlimmer war der Selektionsdruck unter Erziehungsdirektor Rudolf, der 1937 einen Uebertritt von 25% in die Sekundarschulen für allein vertretbar hielt und bei einer ausnahmsweisen Uebertrittsquote von 60% in unserer Stadt meinte: "Das ist entschieden zu viel!" Er bedauerte es daher geradezu, dass "in Privatschulen, wo die ständige Möglichkeit des Ausschlusses wenig droht, sich eine übersensible Natur ungehindert entfalten kann", und "dass so die Privatschulen zu einem guten Teil jenem ungesunden schulischen Aufwärtsstreben, das nicht

*) Zum Teil hängt dies wohl mit der grossen Bedeutung der Familie, der Sippe (als "Heimat") einer ständig in der "Diaspora" lebenden Minorität zusammen. Die grosse mathematische Begabung (,-kein anderes Volk hat soviele Nobelpreisträger aufzuweisen-,) rührte wiederum daher, dass die Juden aus der Not eine Tugend machten: die Zünfte verdrängten sie aus dem "ehrbaren Handwerk" in den Handel, den sie dank ihrer Sippenbeziehungen zum Welthandel entwickelten.

auf entsprechender Begabung fusst, Hand bieten". Auf der andern Seite züchten aber oft gerade die traditionellen Noten sogenannte "Minimalisten", die nur soviel arbeiten, dass sie gerade noch durchkommen.

Angesichts der erschreckenden Resultate der Rekrutenprüfungen und in Erwartung der Wahlalterserniedrigung auf 18 Jahre (wie in England ,Amerika, Deutschland,-und sogar im Kanton Schwyz!)nach der Motion Lachat und dem Postulat Bonny im Grossen Rat (Nov.70), muss auch der staatsbürgerliche Unterricht nach dem grossrätlichen Postulat Walter und der Schriftlichen Anfrage Etique (Nov.70) intensiviert werden. Es muss gezeigt werden, wie Mitsprache Mitverantwortung bedeutet.*)Es muss der Jugend vor allem wieder die Würde und Bedeutung des Kleinstaates in der Völkerfamilie, das Wesen unserer Neutralität, unserer reinen Defensivarmee nachgewiesen werden. Es muss ihr mit Jakob Burckhardt klar gemacht werden, wie und warum unser beachtlicher Lebensstandard mit unserer direkten Demokratie, unserem Leistungsprinzip und Arbeitsethos, unserer offenbar optimalen Organisationsgrösse, unserem "kooperativen Föderalismus" und Regionalismus zusammenhängt: Kleinstaaten und Kleinstädte sind die eigentlichen Kulturzentren, im Gegensatz zu den anonymen Massengesellschaften der Grosstädte, wo die sozialen Krankheiten ständig zunehmen.
Dieser staatsbürgerliche Unterricht, sowie Podiumsgespräche, die wir mit der Schülerschaft veranstalteten, sollte die APO's (ausserparlamentarische Opposition) zur aktiven parlamentarischen Opposition erziehen, die mit demokratischen statt anarchischen Mitteln ihre Ziele durchzusetzen sucht. Dasselbe bezweckt ja auch das Jugendparlament, das man deshalb nicht einschlafen lassen sollte. Auch am "Berner Jugendzentrum" soll debattiert werden, um die Jugend aus der rein passiven Konsumentenmentalität herauszureissen.

4. Auch auf dem Gebiet des Schul- und Ausgleichssports will die Gesamtschule nach amerikanischem Muster durch Ausschaltung der Hausaufgaben mittels überwachter "Arbeitsstunden", durch Ganztagsschulen usw. der Körperertüchtigung mehr Raum schaffen.Bereits besitzen wir in der Elfenau eine Freiluftschule" für körperlich geschwächte Drittklässler.
Während bisher der "militärische Vorunterricht" allzu kriegsdienstbezogen wirkte und daher mehr und mehr gemieden wurde, ermöglicht nun der neue Bundesverfassungsartikel "Turnen und Sport", die schon bei der Schuljugend einsetzenden Schäden des zivilisatorischen Immobilismus zu bekämpfen. Vor allem ist der Sport auch die beste Freizeitbeschäftigung anstelle von Gammlertum, Herumlungern in Spielsalons, blossem Schausport usw., Besonders der Kampfsport reagiert gestaute Aggressionen auf sozial harmlose Weise ab.

*)In diesem Sinne soll auch der Abbau des Autoritarismus in der Armee wirken,da der moderne Krieg statt"Schützenlinien"Eigeninitiative verlangt.Mit der Aufgabe der"Achtungsstellung",die psychologisch eine"Schreckstarre"bedeutet, sollte in der Schule das Aufstehen beim Lehrereintritt sistieren. Uebrigens hatte sich unser"Oswaldbericht"von der deutschen Bundeswehr inspirieren lassen,die längst mit diesem Drillabbau vorangegangen war und auch seit Jahren die Dienstverweigerer in den Zivildienst(in Spitälern usw.)statt ins Zuchthaus schickt.Unser Vorstoss vor Jahren beim Oberfeldarzt fand kein Echo.Dagegen wurde Lehrer und Grossrat Villard als Kriegsgegner eingesperrt denn Lehrer sollen eben in erster Linie"staatserhaltend"wirken!

Was den Schulsport betrifft, so finde ich als Arzt das traditionelle Geräteturnen, das von "Turnvater" Jahn als militärische Vorübung für die napoleonischen Befreiungskriege gedacht war, recht unzweckmässig und z.T. unverantwortlich gefährlich. Ich hatte eine Schülerin zu behandeln, die von der Schrägstange fiel und dabei beide Arme und den Unterkiefer brach. Die Angelsachsen, besonders die Amerikaner sind längst zu den reinen Bewegungs- und Kampfspielen übergegangen, abgesehen von der Leichtathletik, da diese zugleich seelische, mit dem Stillsitzen zusammenhängende Stauungen zur Abreaktion bringen.*) In Deutschland wird zur leibseelischen Entspannung auch "autogenes Training" in der Schule geübt, während bei uns im Mädchenturnen mit Recht die "rhythmische Gymnastik" gepflegt wird, die ebenfalls harmonisierend auf die Psyche zurückwirkt. Das neue Bundesgesetz "Turnen und Sport" soll auch dem Sport an den Schulen neuen Auftrieb geben. Vor allem sollte der Schulsport den bei unsrer Jugend zunehmenden Haltungsschäden entgegenwirken, die einmal damit zusammenhängen, dass wir eine "Sitzgesellschaft" geworden sind, sodass es bei unsern Rückenmuskeln zur Inaktivtätsatrophie kommt. Dazu kommt aber, sehr deutlich bei den "Hippies", noch eine seelische Haltlosigkeit, die sich in einer schlampigen Haltung äussert und entsprechende "leibseelische" Haltungsübungen in der RS usw. benötigt. Vor allem sollte das Rudern bei uns populärer werden, da es ganz besonders die Rückenmuskeln stärkt. Die bisherigen 3 und für Mädchen 2 Turnstunden pro Woche sind natürlich völlig ungenügend. Ebenso fällt der vom BIGA geforderte Turnunterricht für Lehrlinge meist mangels Turnraum aus. Eine gewisse Kompensation kann die von Lehrer Beer eingeführte "stündliche Gymnastikpause" bringen, wie sie auch in den japanischen Fabriken geübt wird. In Amerika dient fast jeder Nachmittag dem Kampf- und Wettsport. Wir versuchen, durch Lehrschwimmbecken die dritte Turnstunde für Knaben und Mädchen aufzuwerten! (Postulat Jauch, Mai 1971). Als Antwort auf das Postulat Hess, das vom Gemeinderat eine Gesamtkonzeption der schulischen und ausserschulischen Turn- und Sportanlagen verlangte, arbeitete eine Fachkommission eine solche Gesamtplanung, analog dem "Bädergesamtkonzeptionsbericht" der sog. "Bäderkommission" der Polizeidirektion aus, womit zugleich mehrere weitere parlamentarische Vorstösse betreffend "Erstellung von Freiluft-Trainingsanlagen" ("Schweisstropfenbahnen", Vita-Parcours) usw. beantwortet werden konnten. Uebrigens macht Oesterreich neuerdings Schulversuche mit einem "Sportgymnasium"!

15) Wie schon erwähnt, bedingt die Gesamtschule und besonders ihre Curriculumreform auch eine ganz andere Lehrerausbildung, da man sich hier nicht mehr auf die vielgerühmte Lehrfreiheit in unserm Kanton verlassen kann. Da in der Gesamtschule praktisch alle Lehrer (Primar-, Sekundar- und Gymnasiallehrer) dieselben Schüler ausbilden, muss auch eine "gesamtschulische" Lehrerausbildung im Sinne der sog. "Stufenlehrerausbildung" mit fach-

*) Besonders unsinnig ist es auch, dass sich die Turnnoten nur auf diese völlig unphysiologischen "Kraftakte" an den alten Geräten beziehen, und so z.B. ausgezeichnete Schwimmerinnen, Eisläuferinnen und Skifahrerinnen, ja Reiterinnen nicht selten ein "ungenügend" bekommen, wie z.B. die Eiskunstläuferin Janet Lynn, 5. der Olympischen Spiele 1968 in ihrer Schule in Rockford, die sie wegen schlechter Noten in "Leibesübungen" durchfallen lassen wollte! Nach Karl Rappan, dem technischen Leiter des SFV sollte, wie in England, auch der "Fussball" an unsern Schulen eingeführt werden !

Beilage zu S.178:
Schulische Haltungsschäden und ihre Prophylaxe.

Postulat des Herrn Grossrat Boss — Erkrankungen der Wirbelsäule

(Siehe Seite 267 hievor)

Boss. Es gab eine Zeit, da man in der Volksschule ein Spezialturnen unter dem Namen Buggeliturnen durchführte. Man nahm an, Haltungsfehler seien Deformationen der Rückenwirbelsäule und schenkte dem weiter keine grosse Beachtung. Jetzt hört man von allen Seiten alarmierende Nachrichten über Rückenanomalien, Erkrankungen bei jungen Leuten. Man kennt die Scheuermann'sche Krankheit, die Bandscheibenschäden im Jugendalter, die Abnutzungserscheinungen der Wirbelsäule und die Störungen des Kalkhaushaltes. In der Volksschule sind solche Schäden selten, aber bei Gymnasiasten, Seminaristen und Lehrlingen werden solche Erkrankungen immer mehr festgestellt. Bei der Aushebung für die Rekrutenschule und während der Rekrutenschule selber, wo ungewohnte Belastungen erfolgen, zeigen sich solche Leiden in letzter Zeit in aufsehenerregendem Masse. In Basel-Land ergab die spezialärztliche Untersuchung einer Infanterie-Rekrutenschule bei 30 Prozent der jungen Wehrmänner mehr oder weniger ausgeprägte Haltungsschäden, also bei Leuten, die schon bei der Rekrutenaushebung ziemlich stark ausgesiebt worden waren. Die Abteilung für Sanität des EMD meldete im Jahr 1964 318 Erkrankungen der Wirbelsäule, 1965 deren 326 und 1966 deren 425.

Entsprechend der besseren Erfassung durch die Aushebungsärzte und die Schulärzte in der RS, geht die Zahl solcher Erkrankungen in den WK zurück, es waren 1964 245, 1966 noch 170 Fälle.

Die Abteilung Sanität schreibt als Kommentar: «Ganz allgemein glauben wir feststellen zu können, dass die Zahl der Rückenaffektionen in den letzten Jahren zugenommen hat.»

Im Jahr 1962 – das sind die letzten Zahlen, die uns zur Verfügung stehen – sind 5219 junge Leute bei der Aushebung dienstfrei geworden, davon 1019 wegen Veränderungen der Wirbelsäule. Das sind 20 Prozent.

Abhilfe: Mit dem Postulat bitte ich die Regierung, vor allem überall dort fördernd einzugreifen, wo es darum geht, die Ursache der Rückenleiden aufzudecken. Daneben muss eine Früherfassung einsetzen. Schon beim Schulkind müssen die Abnormitäten bekämpft werden, zum Beispiel durch spezielles Turnen. Die Leute, die es leiten müssten, wären noch auszubilden.

Ich bitte die Regierung, sich der Sache in jeder Beziehung anzunehmen.

Die Lehrerzeitung stellt in einem Artikel fest: «Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Verhütung von Rückenschäden voraussetzt: Erstens Aufklärung über die richtige Belastung der Wirbelsäule im Schulalter, Aktivierung der Haltungsschulung, Einführung einer anatomisch richtigen Technik bei der Arbeit. (Haltung, Bewegungsablauf, vor allem beim Heben von Lasten), zweitens Bekämpfung des Bewegungsmangels durch Organisation des freiwilligen Schulsportes, drittens Einführung des Lehrlingsturnens.»

Ich bitte Sie, dem Postulat zuzustimmen. Dieser Volkskrankheit muss Einhalt geboten werden, bevor sie noch mehr um sich greift.

Sutermeister. Gestatten Sie mir als Arzt ein paar ergänzende Worte zum Postulat. Die Hauptursache der Haltungsschäden ist, medizinisch gesehen, wahrscheinlich die Akzeleration, das heisst das übersteigerte und zu rasche Längenwachstum. Dagegen können wir nicht viel unternehmen. Der Prozess geht weiter. Er hängt mit der vermehrten Vitaminzufuhr, der vermehrten Lichtexposition und den Grossstadtreizen, auch mit seelischen Störungen zusammen.

Wir können etwas ändern, nämlich die Schulbänke modernisieren. Die niedrigen Schulbänke verursachen die schiefe Schreibhaltung der Kinder, mit seitlicher Beugung. Man müsste die Schulbänke revidieren, sie auflockern, wie es in andern Staaten geschieht. Man müsste Sessel haben usw.

Die Hauptursache der Haltungsschäden ist jetzt nicht genannt worden. Sie liegt in der Degeneration der Rückenmuskulatur. Es ist also nicht so sehr ein Wirbelsäulenschaden, sondern vielmehr eine Schwäche der Rückenmuskulatur, bei der dann die Wirbelsäule nachgibt.

Insbesondere im Vergleich mit dem Ausland treibt man in der Schule zu wenig Sport. Das sollte man ändern. Es wird zu viel gesessen, man macht zu viele Hausaufgaben, und nicht einmal in der Freizeit können die Kinder Sport betreiben, weil es zu wenig Sportplätze gibt. Die meisten Anlagen werden mit dem Rasenmäher sehr gepflegt, und dann werden überall Verbottafeln angebracht, und Bewegungsspiele sind nicht mehr möglich. Vor allem sollte man mehr als zwei wöchentliche Turnstunden erteilen, dies in Anlehnung an die Verhältnisse in Amerika und Schweden. In Amerika hat man viele stämmige Rekruten. Zum Teil ist das die Folge davon, dass in der Schule an mindestens drei Nachmittagen in der Woche Sport getrieben wird. Bei uns werden die Kinder durch gebeugte Haltung kopfschwer, lernen dafür Geschichtsdaten, die sie später höchstens beim Lösen von Kreuzworträtseln brauchen. Man treibt eine Art Perfektionismus, der sich gar nicht rentiert. Das ist vielfach eine Pseudobildung was wir uns aufladen. Zugleich ist man ob der Unfähigkeit der Erwachsenen erschüttert, selber zu denken. In Amerika werden in der Schule die verschiedensten Themen diskutiert, das selbständige Denken wird gelehrt, damit die Leute sich im Leben wehren können und auch zur politischen Reife gelangen.

Also vom ärztlichen Standpunkt aus muss man den Stoffabbau in der Schule verlangen, eventuell die Fünftagewoche einführen, mehr Schulsport betreiben, mehr Spielplätze zur Verfügung stellen und mehr Freizeit für sportliche Betätigung geben. In einer deutschen Illustrierten hat man gelesen, man sollte wieder den alten Schultornister einführen, weil die Tragtaschen falsche Haltung und Anomalien fördern. Man sollte die Spielautomatensalons einschränken. Statt Fussball und Faustball zu spielen, gehen die jungen Leute in Spielsalons oder hocken auf ihren Motorfahrzeugen. Statt einer S-Linie weist die Wirbelsäule eine J-Linie auf. Auch die gebeugte Stellung auf den Töffs verursacht Haltungsschäden. Das Buggeliturnen hintennach nützt nicht viel, man muss vorbeugen.

Ich will aber nicht die Reihendurchleuchtung befürworten, denn es erfolgen ohnehin viel zu viele Durchleuchtungen. Von den russischen Atomversuchen wissen wir, dass sie eine Radiumverseuchung unserer Kinder verursacht hat. Im Jennerspital hat man bei toten Säuglingen in den Knochen Strontium 90 gefunden. Wir sind also ohnehin verseucht und dürfen nicht allzu viele Reihendurchleuchtungen vornehmen.

Das wollte ich als Arzt beifügen.

spezifischen Schwerpunkten vorangehen, und das Prinzip "Gleicher Lohn für gleiche Leistung" eingehalten werden. Schon im Herbst 1971 kommt in Deutschland diese Reform mit Universitätsausbildung von 6 Semestern als Grundbildung für alle Stufenlehrer, wodurch das Prestigegefälle zwischen den Lehrern verschiedener Stufen wegbleibt. Je nach Wunsch kann sich dann der Lehrer für eines der drei Lehrämter (Grundstufe, Sekundarstufe I., Sekundarstufe II.) entscheiden. Die SPD schlug dabei den Ein-Fachlehrer vor, aber die CDU setzte auch den 8-semestrigen Zwei-Fachlehrertypus durch. Dagegen protestierte der Gymnasiallehrerverband und verlangte auch für den Lehrer grössere Fächerwahl und Funktionszulagen je nach Stufe. Dass diese extreme "Demokratisierung" des Lehrerstandes für uns kaum in Frage kommt, brauchen wir wohl nicht zu betonen. Die "FORMACO", die am 3.10.70 in Bern als Lehrerfortbildungsgremium gebildet wurde, beschäftigt sich eingehend mit diesen Fragen. Ebenso natürlich mit der Anpassung unseres Unterrichts an die neuen Lehrmethoden und Lehrmittel wie Sprachlabors usw. Im Zusammenhang mit einer Anpassung des Schulbausubventionsdekrets des Kantons (20% Erhöhung als Kompensation der Teuerung) verlangte daher ein dringliches Postulat Lehmann am 11.11.70 eine Dekretsrevision mit ausdrücklicher Subventionierung der Sprachlabors usw. Ohne eine entsprechende Ausbildung der Lehrer im Gebrauch der neuen technischen Lehrmittel (Programmieren usw.) sind aber solche Neuerungen sinnlos.*) Ferner muss sich die gesamtschulische Mittelschulreform auch auf kommende neue Maturitätstypen (neusprachiges Gymnasium, Wirtschaftsgymnasium, musisches Gymnasium) einstellen, für die allerdings noch immer keine verbindlichen gesamtschweizerischen Richtlinien bestehen, sodass man noch immer auf die schmale Rechtsbasis des Bundesgesetzes vom 19.12.1877 (über die Freizügigkeit des Medizinalpersonals) angewiesen ist.

Man könnte sich auch fragen, ob es opportun ist, von allen Sekundarlehrern nun Latein zu verlangen, im Moment, wo die Lateinmatur für die Mediziner und nach dem Postulat Hügi vom 18.11.70 auch für die Juristen erlassen wird. Freilich könnten dann unsre Sekundarlehrer eben die Untergymnasiumszüge an unsern Sekundarschulen leichter übernehmen.

Jedenfalls würde unsre Universität bei einer Verlegung der ganzen Lehrerausbildung nach deutschem Vorbild an die Hochschulen noch mehr überlastet, zumal sie schon für 1971 praktisch einen Numerus clausus einführen muss, so wenig sie im Prinzip damit einverstanden ist (Antwort auf die dringliche Interpellation Deppeler vom 11.11.70). Nur eine "Fédéralisation" aller Hochschulen könnte solche Vorbedingungen schaffen. **)

*) Hier sei nochmals an das S.63 erwähnte "Sabbathjahr" als Bildungsurlaub laut Lehrerfortbildungsdekret 197o erinnert, das für den differenzierten Unterricht der Gesamtschule geradezu unerlässlich wäre. In Israel hängt die Lehrerbesoldung weitgehend von dieser Fortbildung ab!

**) Auf Grund der Vorstösse Dr. Deppeler und Gerber kam in der Maisession des Grossen Rates eine "Standesinitiative" zur Debatte, die für die kommende Teilrevision des Hochschulförderungsgesetzes wenigstens eine Bundesbeitragerhöhung für mindestens 3o% der Betriebskosten ab 1975 vorsieht.

46.) ZUSAMMENFASSUNG: Der Auftrag des Gemeinderats, einen Bericht über "Schulstrukturprobleme" abzufassen, fiel nicht zufällig mit dem "Internationalen Jahr der Erziehung" und dem 3oo. Todestag des Pestalozzivorläufers Comenius zusammen. In der ganzen Welt ist die Diskussion um neue Schulkonzeptionen in Gang gekommen, zumal die Jugendrevolten einen bedenklichen "generation gap" verrieten. Wenn wir nun nach dieser Uebersicht über unsre Strukturprobleme vom Kindergarten bis zur Universität vor allem das Gesamtschulproblem ins Auge fassen, das auch der Bernische Lehrerverein zum "Jahresthema" gewählt hat, so kommen wir einerseits zum Hauptvorwurf, den man in der Bevölkerung dem bisherigen Schulsystem machte: autoritäre und elitäre Struktur, die mehr Auslese als Förderung bewirkte!

Andrerseits finden wir im Grossen Rat und im Stadtrat mehrere Vorstösse, die als Heilmittel dieser Misstände das schwedisch-deutsch-englische Gesamtschulmodell, z.B. als Genfer Kompromiss des "Cycle d'orientation" oder als Solothurner "Kleinmodell Dulliken" empfehlen und entsprechende Schulversuche verlangen, für die die kantonale Erziehungsdirektion und die schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz "grünes Licht" geben. Die Gesamtschule bringt "Demokratisation und Individualisation" des Schulbetriebs!

Wir sahen aber auch, dass von Skandinavien und Deutschland her zugleich eine Welle von Schülerrevolten, Haschischsucht und Pornographie kommt, als ob jene schulische Demokratisation Ursache, Folge oder Ausdruck einer allzu "permissiven" Gesellschaft, ja geradezu einer "Wohlstandsverwahrlosung" in einem "totalen Wohlfahrtsstaat" sei. Nach meinem persönlichen Augenschein im Norden glaube ich umgekehrt, dass die Gesamtschule die beste Therapie für diese "sozialen Krankheiten" ist! Vor allem ist unsre Berner Jugend noch recht gesund und stabil. Auf der andern Seite würde sie unseres Erachtens doch ganz gut einen Schuss Rebellion ertragen, denn sie scheint doch gewissermassen noch immer einiges unter jenen "Schatten" des Autoritarismus zu leiden, die durch die ständige Notengeberei, die sich steigernden Examen bedingt sind (Seminardirektor Willi Schohaus). Es besteht kein Zweifel: unsre Berner Schulen sind weder selber sehr demokratisch, noch "Schulen der Demokratie". Vor einigen Jahren schrieb Dr. Lusser in der "Erziehungsrundschau": "Es ist kaum denkbar, dass ein junger Mann unsre zeitgenössischen Schulen durchläuft, ohne mit einem Quantum Minderwertigkeitsgefühlen behaftet zu werden". Die Schweizer Kinder, wie später die Erwachsenen, fallen dem Ausland als "gehemmt", "gedrückt" auf, was sicher mit unserm Schulsystem Zusammenhang hat. Noch immer gelten eben dem Schweizer fürs ganze Leben die Schulstubennormen: "Gut ist, was mit Ruhe, Fleiss, Ordnungsliebe und Unterwürfigkeit zusammenhängt. Schlecht ist, was die Ruhe des Bürgers stört und die Autoritäten irritiert!" (Schohaus). Fällt aber der "Notendruck" als Lernmotivation weg, so muss der Lehrer nun durch bessere Stoffauswahl (dank Lehrfreiheit) echtes Interes

se zu wecken suchen,und dieses wieder schafft echten,"antiautoritären"Kontakt!

Aus all diesen Gründen schlagen wir im Einverständnis mit der ED als erste Etappe einer Gesamtschulreform,die laut Art.8 des Kant.Mittelschulgesetzes in die Kompetenz der "Schulgemeinde"fällt,*) vor:

1. Dezentralisierung der Untergymnasien in einem Untergymnasiumszug an der Viktoriasekundarschule und in zwei Bümplizer "Einheitsmittelschulen" im Schwabgut und in Bümpliz-Dorf mit gymnasialem Zusatzunterricht.

2. Schulversuch Manuel mit "integrierter Oberstufe", vorläufig noch ohne Einbeziehung des Untergymnasiums, als Variante im Sinne des Genfer "Cycle d'orientation"(, wozu noch eine Sonderbewilligung der kant."Schul-hoheit"nötig ist.)

Damit haben wir, zusammen mit dem selbständigen Untergymnasium Neufeld vier verschiedene Varianten, die unter wissenschaftlicher Kontrolle von Prof. Foppa und unter den Auspizien der ED als Gesamtschulversuche von gesamtschweizerischem Interesse sein könnten. Zugleich können wir damit eine Reihe baulicher Ersparungen machen. Damit wird auch die mit der seinerzeitigen Aufhebung des Progymnasiums begonnene "Einheitsmittelschule' erst eigentlich realisiert, was auch darum sinnvoll ist, weil der Kanton die Gymnasien bis zur Quarta übernehmen wird.

Die Rektoren und die Gesamtkommission der Gymnasien stehen nicht mehr in prinzipieller Opposition, wie vor einem Jahr, als sie unbedingt die Untergymnasien durch Aufhebung der Untergymnasiumskommission wieder den Gymnasien einverleiben und damit erneut einen "ungebrochenen" Weg zur Matur herstellen wollten.(Damit wäre ja die ursprüngliche "Standesschule" mit minimaler Durchlässigkeit restauriert worden!) Am wenigsten gefällt ihnen jedoch die Lösung mit blossem Zusatzunterricht, obgleich im Prinzip der Lehrplan der Untergymnasien (abgesehen von einigen Zusatzstunden in Französisch und Latein) derjenige der Sekundarschulen ist; und die Lehrer der Untergymnasien sind Sekundarlehrer. Sie opponieren aber auch diesem Schulversuch nicht, da er sich im Kanton ja ebenfalls bereits bewährt hatte. Dagegen wünschen sie, dass der Untergymnasiumszug am Viktoria unter der Aegide von Herrn Rektor Dr. Hubschmid, analog demjenigen am Manuel, bleibe. Wir schlugen sogar vor, dass alle Untergymnasiumszüge unter dem bisherigen Rektor bleiben sollten, um die Evaluation zu erleichtern.(Damit stiessen wir aber auf energische Opposition der Vorsteher,die hier keine Trennung von"administrativer"und "pädagogischer"Gewalt akzeptieren wollten.)**)
Da der Gemeinderat anlässlich der stadträtlichen Behandlung des Neubaus Untergymnasium Neufeld die Versicherung abgeben musste, dass zugleich dezentralisierte Untergymnasiumsversuche in Bümpliz usw. eingerichtet würden, sind uns die Hände gebunden, zumal es sich um ein Politikum handelt. Herr Rektor Dr. Hubschmid und die Gesamtkommission schlägt aber eine Verzögerung betreffend Viktoria vor, indem man ja vorderhand die vier

*)Die Unterteilung der Gymnasien ist Sache der"Schulgemeinden".

**)Sie wiesen darauf hin,dass damit ungünstige Versuchsbedingungen geschaffen würden,die die Evaluation stören müssten.

überzähligen Züge noch im alten Untergymnasium am Waisenhausplatz belassen könne. Da es sich aber vor allem um einen standespolitischen resp. sozialpolitischen Entscheid handelt, muss wohl der Gemeinderat und der Stadtrat nun endgültig im Rahmen der Motion Theiler dazu Stellung beziehen.(Da der Versuch aus baulichen Gründen aber erst 1973 starten kann, werden kaum überstürzte Aktionen resultieren!)
Mit diesem als Nahziel skizzierten Reformplan haben wir wohl vorläufig das Beste des Gesamtschulmodells assimiliert und so einen "guteidgenössischen Kompromiss" gefunden, der sich auch im Rahmen der kommenden interkantonalen Schulkoordination vertreten und realisieren lässt. Zugleich würden wir wieder etwas vom früheren guten Ruf unserer Schulen zurückgewinnen, der sich wohl allzu lange auf Pestalozzis Erbe stützte, sodass wir im Begriff waren, nach Atteslander u.a. "das schlechteste Schulsystem Europas" zu bekommen. So ist auch der bekannte Ruf Berns, die besten Privatschulen zu besitzen, im Grunde eher fragwürdig, denn er beweist das Versagen der öffentlichen Schulen infolge ihrer unsozialen Struktur. Die Schwerfälligkeit unserer bisherigen Schulreform hängt auch mit unserer direkten Demokratie zusammen, vor allem mit einer gewissen "Verpolitisierung" des Schulischen durch die politisch gewählten Schulkommissionen mit auffällig vielen Kompetenzen. Hier ist der schwedische und deutsche Zentralismus aktionsfähiger, und die "Elternräte"erneuern sich dort ständig mit den Schulkindern, während unsre Kommissionen gern verkrusten! (In diesem Sinne ist vielleicht ein von Dr. Grob eingereichtes grossrätliches Postulat (11.11.70) betreffend Einführung von "Elternschulen" zu verstehen.) Aber eben: weil jeder einmal in die Schule gegangen ist, glaubt er in pädagogischen Fragen auch mitreden zu müssen. Heute gilt es, einen Rückstand aufzuholen und "in Gottes Namen einmal etwas Tapferes zu tun", auch wenn in jeder Berner Seele noch immer der bäuerliche Gotthelfsche Konservativismus und Skeptizismus schlummert: "Das Alte kann man wohl zerstören, aber ob dann wirklich das Neue werde, welches man anstrebt, das ist eine andre Sache."Wir halten es daher eher mit Lichtenberg:"Ob es bes--ser wird,wenn es anders wird,weiss ich nicht,aber dass es anders werden muss,wenn es besser werden soll,das weiss ich gewiss." (S.Beilage S.182a)
Glücklicherweise ist die kantonale Erziehungsdirektion unsern Plänen gegenüber aufgeschlossen und im Begriff, eine eigene Planungskommission für alle Gesamtschulversuche im Kanton aufzustellen.Auch der Bund visiert eine"gesellschaftsbezogene"Bildungsforschung und weiss ,dass die von ihm, von den Kantonen und den Gemeinden bisher aufgebrachten drei Bildungs-und Forschungsmilliarden ebenso wichtig,wenn nicht noch wichtiger für unsre Weiterexistenz im europäischen Orchester sind,als die Rüstungsmilliarden!*)
Jährlich gibt die Menschheit heute rund 500 Milliarden Franken für Rüstung aus,-dreimal so viel wie für Gesundheit,Bildung usw.! Ohne eine"mutative" Weiterentwicklung werden wir nach Thomas Merton aussterben wie die Dinosaurier!

*)Die Schweizer Aerztekammer wies kürzlich in einer Eingabe an den Bundesrat darauf hin,dass auch in einer Höherbesteuerung von Alkohol und Nikotin noch Reservemilliarden für die Bildungs-und Gesundheitspolitik stecken.Die meisten übrigen Staaten Europas sind längst über unsern Ansatz von 12% hinausgegangen. (Schriftliche Anfrage Sutermeister,Gr.R.Nov.1970)

Beilage: s.o. "Nahziel".

GYMNASIUM NEUFELD

Literargymnasium
Realgymnasium
Handelsgymnasium (1 Reihe)

6 UG-Klassen Neufeld

Sek. Hochfeld
Sek. Munzinger
Sek. Monbijou
Auswärtige ab Bahnhof

4 UG-Klassen Bümpliz

Sek. Bümpliz-Dorf
Sek. Bümpliz-Schwabgut

GYMNASIUM KIRCHENFELD

Literargymnasium
Realgymnasium
Handelsgymnasium

6 UG-Klassen Manuel

Sek. Laubegg
Sek. Muri
Sek. Schüler Kirchenfeld

4 UG-Klassen im Raum
Breitenrain / Schosshalde

Sek. Viktoria
Sek. Wankdorf

29.12.70 bi

Nach der Erheblicherklärung der Motion Theiler am 18.2.71 ergab sich nun eine ganz neue Situation.Die Erheblicherklärung kam ziemlich überraschend durch das Zusammengehen von Landesring und SP zustande.Nun war ein konkreter Auftrag an die Schuldirektion da:bis "Ende 1971"sollte "eine neue Schulkonzeption auf der Basis der integrierten Gesamtschule"mit Vorschlägen zur"schrittweisen"Verwirklichung über die"Einheitsmittelschule"(Sekundarschulen-Untergymnasien),Zusammen legung von Primaroberstufe und Sekundarschule,Bildung von grossen Oberstufenschulzentren und schliesslich "vollständige Integration der Oberstufe"im Sinne der"integrierten Gesamtschule" vorliegen.Da dieses Vorhaben gleichzeitig pädagogische,der kantonalen Schulhoheit unterstehende,bauliche und finanzielle Belange tangierte,konnte ein solches Mammut-Projekt von vornherein (,zumal angesichts des offenen und versteckten Widerstandes verschiedenster betroffener Gremien) nur den Sinn und Wert eines platonischen"Sandkastenspiels"haben.Zum Teil hatte unser erster "Schulstrukturreformbericht"an den Gemeinderat die"Möglichkeiten"und besonders auch die"Grenzen einer stadtbernischen Bildungspolitik mit dem Ziel einer inneren und äusseren Schulreform.(Gesamtschule)"im Detail aufgezeigt.Da nun die "integrierte Gesamtschule"nach ihrem ältesten,seit 1958 resp.1962 bewährten schwedischen Modell bereits erheblicher baulicher Vorbedingungen bedarf,beschlossen wir,unsern ersten Bericht mit einem fertigen Gesamtschulprojekt in einem für 1974/75 geplan ten Schulzentrum in Brünnen nach den Plänen eines schwedischen Gesamtschulexperten Gunnar Löf aus Stockholm zu vervollständigen.Nur so kann auch eine realistische Schätzung des pädagogischen,baulichen ,organisatorischen und finanziellen Aufwandes einer solchen Gesamtschulreform gewagt werden.Zudem würde nur ein solcher "Vollversuch"dieses neuen Schulsystems eine seriöse Evaluation,einen fundierten Vergleich mit dem bisherigen gestatten. Die Zukunft gehört sowieso grösseren,eventuell regionalen "Schulzentren" nach schwedischem Vorbild!

Hoffen wir,dass es also in Bern nicht nur bei der"innern Schulreform"bleiben wird,die den neuen Wein in die alten Schläuche schütten möchte.Hoffen wir auch,dass die ganze"Gesamtschul"-Diskussion von heute nicht einfach zu einem"Zerreden"oder zur Parkinsonschen"Mañanataktik" führt,die progressive Ideen einfach der "Usur der Zeit"überantwortet.Mögen wir auch nicht bei der bekannten"Marignanotaktik"anlangen,die nach einem Schritt vorwärts zwei zurück macht.Das gutbernische "Wait and see"(und lass'die andern erst ihre Fehler machen)passt heute nicht mehr so recht in die Dynamik unserer Epoche. Es war am 23.

Febr.1945,als erstmals Fritz Schwarz im Stadtrat in einer Motion verlangte,man solle"die Entscheidung für das Studium oder für die Sekundarschule hinausschieben."Die Studienkommission"Mittelschulfragen"entschied damals aber,eine solche"Einheitsmittelschule"verspreche gegenüber dem bisherigen System"keinesfalls wesentliche Vorteile".Anders die Thesen der Kommission Dübi:"Die Ausbildung der künftigen Gymnasiasten sollte solange als möglich,d.h.bis ins 6.Schuljahr in den Quartieren erfolgen," womit 20 Jahre später das"Progymnasium"aufgehoben wurde.Die heutige Entwicklung zur"integrierten Gesamtschule"ist nur die logische Fortsetzung dieser Entwicklung zur vollständigen"Einheitsmittelschule"! (Freilich geht das vom Kanton eingesetzte "Gesamtschulgremium" mehr als vorsichtig vor:nämlich mit der Etablierung von "Leistungsklassen"an den Sekundarschulen Munzinger,Viktoria,Frutigen,Burgdorf,Belp usw.,wobei man später ähnliche Leistungszüge auch an den oberen Primarklassen machen wolle,die sich dann vielleicht mit denjenigen der Sekundarklassen"gesamtschulisch"überschneiden könnten.Vorsichtiger geht's nicht mehr,und eine Differenzierung in Leistungsklassen innerhalb desselben Schultyps hat ja noch gar nichts mit"Gesamtschule"zu tun!)

Am 31.3.71 reichten wir schliesslich noch folgende"Schriftliche Anfrage" an den Grossen Rat ein,um einen platonischen Protest gegen jede Reform hemmende uralte Strukturen anzumelden:gegen die Schul- und Kirchgemeindekommissionen und gegen die Geschworenengerichte:

"Nach persönlicher Information in 7 europäischen und z.T. aussereuropäischen Ländern betr. Schulorganisation ergab sich die erstaunliche Tatsache, dass die Schweiz und speziell unser Kanton mit seinem System von politisch gewählten Schulkommissionen heute noch allein dasteht. Diese sogar mit pädagogischen Kompetenzen ausgestatteten Laiengremien stellen heute im Zeitalter revolutionärer Wandlungen im Bildungswesen vielfach ein schweres Handicap dar.Sie erschweren auch durch ihre Wahlkompetenzen nachweisbar heute die Rekrutierung von jungen Lehrern, ähnlich wie die Kirchgemeinderäte diejenige junger Pfarrer eher hindern als fördern. Man will heute in seiner Existenz nicht mehr von solchen lokalen und vielfach verpolitisierten Laiengremien abhängen! Aehnlich beginnen auch die fast ausschliesslich aus Laien zusammengesetzten Geschwornengerichte bei den zunehmenden Indizienprozessen mehr und mehr zu versagen, da es hier auf die Auswertung exaktwissenschaftlicher Expertisen ankommt, der ein Laie nicht mehr gewachsen ist. Herr Prof. Stocker meinte kürzlich in einem Vortrag, wir hätten heute in der Schweiz den Föderalismus bald nur noch dort, wo er mehr schade als nütze, nämlich im Schul-, Steuer- und Finanzwesen! Sollte nicht endlich eine gründliche Revision dieser aus urgermanischen Thingzeiten stammenden Strukturen im Schul-, Kirchen- und Justizwesen angebahnt werden, damit die Schweiz und speziell unser hier besonders konservativer Kanton mit der rasanten Entwicklung unserer Epoche Schritt halten kann ?!"*)

Wir kommen zum Schluss:die rechtliche Basis für die Schuldirektion,in der Stadt Bern gesamtschulische Reformen zu starten,ist dank der kantonalen"Schulhoheit" nicht sehr breit:Art.8 und Art 77,Abs.3 des kantonalen Mittelschulgesetzes,sowie Art.98,Abs 15 und Art.97 der Ausführungsbestimmungen zur Gemeindeordnung(,-der Schuldirektor als Präsident der Zentralschulkommission)!Immerhin gibt ihm die vom Stadtrat beschlossene Motion Theiler die Möglichkeit,ein Vorprojekt Brünnen im vollsten Sinne einer"integrierten Gesamtschule" nach schwedischem Urmodell zu konzipieren .

*)Genau in diesem Sinne schreibt"ein scheidender Lehrer"in der Schweizer.Lehrerzeitung"(6.5.71) unter :"Vorzeitiger Abschied vom Schuldienst" über die Unerträglichkeit der Lehrervolkswahl,der subjektiven Kritik der Laiengremien an der Lehrertätigkeit,die"schlaflose Nächte"verursache usw.

SCHLUSSWORT:

Da,wie eigentlich zu erwarten war,der Kanton schlussendlich doch wieder mancherlei Bedenken gegen eine Gesamtschulreform äusserte, und der mit diesen Fragen beauftragte Inspektor Dr.St.nur mit "Leistungszügen"im Schulhaus Munzinger,Viktoria usw.,wie schon in Belp,Frutigen usw.beginnen wollte,also mit einer Differenzierung innerhalb des gleichen Schultyps,was mit"Gesamtschule"nichts zu tun hat,setzten wir mit einer Interpellation nochmals als Grossrat beim Kanton an:

Interpellation(Erziehung) 16.5.71

Die"kantonale Schulhoheit" zeigt in letzter Zeit zunehmend zentralistische Tendenzen!So wurde kürzlich mit Zustimmung des Grossen Rates die Erziehungsberatung kantonalisiert.Aber auch die Zentralschulkommissionen werden trotz Art.77,Abs.3 des kant.Mittelschulgesetzes bei der Ferienkoordination durch kantonale Dispenserteilung in Sachen Sportferien unter Umgehung des"Dienstweges"und bei der Koordination der Uebertrittsexamen usw.zunehmend ausgeschaltet,sodass sie heute ruhig aufgelöst werden könnten.Ferner will der Kanton demnächst die Gymnasien rekantonalisieren und damit den Zustand von 1856 wiederherstellen,in einem Moment,wo das zentralistische Schweden dieselben mit guten Gründen rekommunalisiert.Am 11.April 1937 wurde von der Erziehungsdirektion auch die jahrhundertalte"gemischte Schulsynode",in der Lehrerschaft und Gemeinden in pädagogischen Belangen Mitspracherecht besassen,"aus Sparsamkeitsgründen" aufgehoben,sodass unserm Kanton als dem einzigen in der Schweiz jenes Gremium fehlt,das das Postulat Dr. Deppeler kürzlich für die kommende Gesamtschulreform für unentbehrlich hielt.So kommt es,dass der bernische Stadtrat in mehreren Motionen und Postulaten sofortige Gesamtschulversuche verlangt,die aber andererseits vom Kanton nicht oder noch nicht gestattet werden,obgleich Art.8 des kant.Mittelschulgesetzes z.B.die Unterteilung der Gymnasien (in gesamtschulische Untergymnasiumszüge an Sekundarschulen usw.)ausdrücklich den Schulgemeinden überlässt.Da die Gesamtschulreform einen starken sozialpolitischen Aspekt besitzt,sollte die Entscheidung darüber dem Volk,den Schulgemeinden nicht vorenthalten und allein den kantonalen Inspektoren überlassen werden.Auch sollten die Lehrer sämtlicher Schultypen dabei Mitspracherecht haben,da bisher neben den überforderten Inspektoren nur noch die Rektoren und Seminardirektoren gewisse konsultative Kompetenzen hatten.

Bis wann gedenkt der Regierungsrat einen solchen Erziehungs-oder Bildungsrat mit Vertretung der Gesamtlehrerschaft und der Gemeinden zu institutionalisieren,da die Gesamtschulreform drängt?Zudem ist die Abneigung im Volk nicht nur gegen einen"eidgenössischen",sondern auch gegen einen"kantonalen Schulvogt"mit Recht noch nicht erloschen.

Dr.H.M.Sutermeister

H. Sutermeister

Einen verwandten Vorstoss machte Grossrat Hächler am 9.2.71,worauf der Regierungsrat folgende Antwort erteilte:

KANTON  BERN

Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates

7. April 1971

1326. Schriftliche Anfrage Hächler vom 9.2.71; Antwort.-

In seiner schriftlichen Anfrage lenkt Grossrat Hächler einmal mehr die Aufmerksamkeit des Grossen Rates auf die Vielgestaltigkeit des Schulwesens im Kanton und insbesondere auf die Uebertragung des Schulungsauftrages an verschiedene Direktionen des Regierungsrates. Da dieser Zustand nicht den Erfordernissen einer modernen Verwaltung entspricht, wird der Regierungsrat ersucht, neue Wege zur Koordination zu suchen.

Diese Feststellungen sind nicht zu bestreiten. Mit Fragen der schulischen und beruflichen Aus- und Weiterbildung im Kanton Bern befassen sich zur Zeit die Direktionen der Erziehung, der Volkswirtschaft, der Land- und Forstwirtschaft und des Fürsorge- und Gesundheitswesens. Schon diese Aufzählung zeigt die Notwendigkeit einer wirksamen Koordination. Auf vielen Gebieten drängt sich sogar gebieterisch eine lange und permanente Zusammenarbeit auf. Die folgende Aufzählung ist lediglich als Beispiel zu verstehen und keineswegs abschliessend:

- Sicherung des Ueberganges von der Volks- auf die Berufsschulen
- Unterstellung der Handels- und Verkehrsschulen
- Inspektion dieser Schulen
- Trägerschaft dieser Schulen
- Anstellungs- und Besoldungsbedingungen
- Pensions-und Stellvertretungsphasen
- Subventionierung der verschiedenen Schultypen
- Aufgabenteilung zwischen Kanton und Gemeinden.

Die Notwendigkeit einer effizienten Zusammenarbeit ist dem Grossen Rat schon bei der Beratung des Dekretes vom 12.2.69 betr. die Organisation der Erziehungsdirektion sehr bewusst gewesen, wurde doch im Artikel 1 folgende Formulierung aufgenommen: "Die Erziehungsdirektion bildet jedoch die Koordinationsstelle in allen Belangen der Erziehung, der Bildung und der Stipendien".

Bis heute konnte erst ein Teil dieser Aufgaben zu einem befriedigenden Abschluss gebracht werden. Seit 1.10.1969 sind sämtliche Stipendien bei der Erziehungsdirektion zusammengefasst und werden nach einheitlichen Grundsätzen zugesprochen.

Auf andern, mindestens wichtigen Gebieten, zeigen sich wohl erste Anfänge, doch sind die Bestrebungen nicht institutionalisiert und daher in ihrer Wirksamkeit noch begrenzt. Das genügt in einer Zeit, die schon wesentliche Ansätze zu einer interkantonalen, regionalen und eidgenössischen Zusammenarbeit aufweist, nicht mehr.

Der Regierungsrat wird die angelaufenen Bestrebungen noch fördern. Als erster Schritt wird die Erziehungsdirektion beauftragt, einen Koordinationsausschuss mit allen betroffenen Direktionen zu bilden. Auf längere Sicht wird zu prüfen sein, in welchem Ausmass sich eine Neuverteilung der Aufgaben der einzelnen Direktionen aufdrängt.

An den Grossen Rat.

Literaturverzeichnis (Auswahl)

Soziologie der Erziehungswissenschaften:

Heintz: Soziologie der Schule, Westdeutscher Vg. 1959
Bednarik: Die Lerngesellschaft, Molden 1966
v.Friedburg: Jugend in der modernen Gesellschaft, Kiepenheuer 1965
Dahrendorf: Gesellschaft und Freiheit, Piper 1961
Dahrendorf: Die angewandte Aufklärung, Fischer 1968
Heckel: Schulrecht und Schulpolitik, Luchterhand 1967
Nordskog: Social Change, McGraw 1960
Salzmann: Mit der Freiheit leben, SOI 1970
Aufklärung heute, Zschr.Rombach 1967
Behrendt:Zwischen Anarchie und neuer Ordnung, Rombach 1967
Coser: Theorie der sozialen Konflikte, Luchterhand 1965
Vincze: Die Erziehung zum Vorurteil, Europa-Vg. 1964
Lipton: Die heiligen Barbaren, Rauch 1960
Hoffmann: Macht und Ohnmacht der Intellektuellen, Wegner 1968
Tröger: Elitenbildung, Reinhardt 1968
Jaccard: La formation des élites, HEC 1960
Buzengeiger: Glück und Unglück der Linken, Südwest Vg. 1970
Wiederkehr: Jugend im Bannkreis der roten Moral, Bern 1958
Diedrich und Blage: Das Schulbuch in der Sowjetzone, Bundes-Vg. 1957
Keilhacker: Pädagogische Grundprobleme in der gegenwärtigen industriellen Gesellschaft, Klett 1964
Keilhacker: Erziehung und Bildung in der Industriegesellschaft, Urban 1967
Dubs: Freiheitliche Demokratien und totalitäre Diktaturen, Huber 1966
Lauterbach:Kapitalismus und Sozialismus in neuer Sicht, Rowohlt 1961
Del Bo: Die Krise der politischen Führung, Rombach 1966
McIver: Zivilisation und Gruppenbeziehungen, Christian 1951
Burckhardt: Kulturstaat und Menschheitskultur, Goltze Vg. 1958
Probleme des Friedens und des Sozialismus, Prag. 1969
Europäische Erziehung, Darmstadt, Zschr. 1969/70
Bibby: L'éducation devant le racisme, Unesco 1965
Grujic: Hegel und die Sowjetphilosophie der Gegenwart, Dalp 1968
Leach: Unsre Welt von morgen, Droemer 1964
Maucorps: Psychologie des mouvements sociaux, Presse Univ.Paris 1950
Hofmann: Humanistische Union, zur Soziologie der Intellektuellen, Tichy Vg. 1967
Marabini: Jugend zweier Welten (USA-URSS), Rhein-Vg. 1960
Evers:Investitionen in die Schule sind Investitionen in die Zukunft,Pädagogik heute,H.2/3 197o
Killy:Bildungsfragen.Beck 1971

Aerni:Untersuchung über die Rekrutierung der Lehrkräfte 1957-66, Bern.ED. / 1968
Montessori:La paix et l'éducation,B.I.E.Genève,1932
Benedict u.a.:Weltfrieden und Revolution,Fischer 1970
Senghaas: Friedensforschung und Gesellschaftskritik, Hansen 1970
Sutermeister: Psychologie und Weltanschauung, Huber 1944
Noack: Einmaleins der Freiheit, Signal-Vg. 1967
Snow: Les deux cultures, Pauvert 1968

<u>Verhaltensforschung und Pädagogische Psychologie</u>:

Lückert: Schule und Psychologie, Zschr. 1969/70
Dreikurs: Psychologie im Klassenzimmer, Klett 1967
Brauchlin: Autorität, Sicherheit und Unsicherheit in der Erziehung, Schule und Elternhaus, 1970
Haseloff: Moderne Entwicklungspsychologie, Lüttke 1956
Stein: Psychologie und Soziologie im Studium der Erziehungswissenschaften, Beltz 1966
Weinert: Pädagogische Psychologie, Kiepenheuer 1967
Hegnauer: Wehrhaft durch gewaltloses Verhalten, CVB 1960
Feldner: Entwicklungspsychiatrie des Kindes, Springer 1955
Burri: Entwicklungspädagogik und Menschheitsentwicklung, Man. 1970
Thomson: Psychology of thinking, Pelican 1969
Skawran: Die Psychologie der Anpassungsprozesse, Alber 1965
Kunz: Zwischen 15 und 20, Exlibris 1962
Mitscherlich: Die Idee des Friedens und die menschliche Aggressivität, Suhrkamp 1970
Gregg: Die Macht der Gewaltlosigkeit, Sensen Vg. 1965
Plack: Die Gesellschaft und das Böse, List 1969
Koenig: Kultur und Verhaltensforschung, DTV 1970
Lorenz: Das sogenannte Böse, Borotha 1964
Eibl: Liebe und Hass, Naturgeschichte der Verhaltensweisen, Piper 1970
Storr: Lob der Aggression, Econ 1970
Correll: Pädagogische Verhaltenspsychologie, Reinhardt 1965
Bittner: Psychoanalyse und Erziehung, Huber 1964
Pawek: Das optische Zeitalter, Walter 1960
Maisonneuve: Psychologie sociale, Presse Univ. Paris 1959
Behrendt: Gestaltungen sozialen Lebens bei Tier und Mensch, Dalp 1963
Zacharias: Das Böse, Wissenschaft und Erziehung 1970
Günther: Das Menschenbild im Ideal der schweizerischen Staatsschule, Artemis 1945
Woodtli: Erziehung zur Demokratie, der polit.Auftrag des höheren Bildungswesens, Rentsch 1961
Lorenz: Ueber tierisches und menschliches Verhalten; Bd. I und II, Piper 1965
Leonard: Erziehung durch Faszination, Piper,1971

Fuhrmann und Tränkle:Wie klassisch ist die antike Klassik?Artemis 1970
Dolzhansky: Dynamik der menschlichen Evolution, Fischer 1965
Hartnack: Wittgenstein und die moderne Philosophie, Urban 1962
Frey: Die Mathematisierung der Welt, Urban 1967

Gesamtschulproblem. Uebertrittsprobleme. Testologie.

Girardin: L'école et la vie, Roos Vg. 1968
Stahre: Volksbildungswesen in Schweden, O.ED. Stockholm 1970
Glaser: Gedanken zur Reform der höheren Schule, Rombach 1963
Heerwagen: Prüffeld des Neuen, Econ 1966
Reinhold und Schröder: Schweden ein Beispiel? D.Ind. Vg. 1962
Schools and Education in Denmark, Selskab 1969
Käfer: Vorschlag zur Schaffung von Gymnasien wirtschafts- und sozialwissenschaftlicher Richtung, HV, Zch. 1956
Röthlisberger: Die Sekundarschule im deutschen Teil, Gerber 1964
Wartenweiler: Bildung oder Training? Rotapfel 1965
Burgess: Inside Comprehensive Schools, HMSO 1970
Klafki u.a.: Erziehungswissenschaften I, II, Fischer 1970
Pedley: The comprehensive school, Pelican 1969
Progress in education, US Off.of.Ed. 1970
Schulprobleme Dossier Schweiz, Büchler 1970
Bichsel: Die Schülerschule, Wagenbach 1970
Meyer: Demokratische Schule - Schule der Demokratie, Man. Bern 1970
Mattmüller: Modell einer gesellschafts- und zukunftsbezogenen Volksschule, Haupt 1969
Medici: Education nouvelle, Presse Univ. Paris 1956
Mattmüller: Schule, Lehrer, Kind, Haupt 1967
Pestalozzi: Die Erziehung des Menschen, Goldmann 1970
Kasper: Verlust der Heiterkeit, Waage 1970
Grant: Schule und Erziehung in der Sovjetunion, OSI 1966
Mittelschule von morgen, Sauerländer 1968
Kerschensteiner: Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung, Teubner 1921
Hess, Latscha, Schneider: Die Ungleichheit der Bildungschancen, Walter 1966
Gesamtschule, Schweizer Schule H. 4, 1970
Haeberlin: Fragenkatalog für Schulmodelle mit gesamtschulischen Zügen, I.St.G. 1970
Bildungspolitik, Fachgruppe Erziehung und Bildung, LdU. Luzern 1969
Schulmodelle "Gesamtschule", Arbeitsgem. für interkant. Schulkoordination, Frauenfeld, 1968
Zimmermann u.a.:Revolution an der Mittelschule,Schweizer Spiegel H.1.1971
Erziehung und Wissenschaft:Wie plant und beantragt man Gesamtschulen?1971
Moser:Die ungebrochene Schule,Beltz 1971

Jüttner: Schweden, zur Sache Bildung, Ehrenwirth 1971

Evers u.a.: Versäumen unsre Schulen die Zukunft? Econ 1971

Erziehungsdirektion: Untersuchungen über den Schulerfolg am Progymnasium und Gymnasium der Stadt Bern 1941-50

Walter: Gesamtschulen, warum und wie ? Muttenz 1969

Auf dem Wege zur Gesamtschule, Deutsche Botschaft 1969

Schulversuch Gesamtschule Dulliken. Erster Bericht, 1970

Die integrierte Sekundarstufe, Ernst Reuterschule Frankfurt 1968

Das Ausbildungswesen in Schweden, Schwed.Institut 1969

The New Curriculum, HMSO 1967

Gaude und Teschner: Objektive Leistungsmessung

Danziger: Der Schulreifetest, D.Vg. 1933

Thomas: Des maîtres pour l'école de demain, Unesco 1968

Fippinger: Intelligenz und Schulleistung, Reinhardt 1966

Kern: Sitzenbleiberelend und Schulreife, Herder 1951

Le Gall: Les insuccès scolaires, Presse Univ. Paris 1954

Zulliger: Die Angst unserer Kinder, Fischer 1969

Deutscher Bildungsrat: Zur Neugestaltung der Abschlüsse im Sekundarschulwesen, Klett 1970

Schmitz: Grundleistung, Intelligenz und Uebertrittsauslese, Reinhardt 1964

Monsheim-Turpitz: Rechenbegabung, Rechenleistung, Rechenfehler, Beltz 1960

Partridge: Life in a secondary modern school, Pelican 1968

van Doren: Liberal education, ASE. 1943

Franzen: Testpsychologie, Ullstein 1958

Chauncey und Dobbin: Der Test im modernen Bildungswesen, Klett 1970

Mastmann: Gesamtschule Zschr. Westermann 1969/70

Führ: Schulversuche 1965/66, Beltz 1967

Le Cycle d'orientation de Genève, CEPCO 1969

Gehmacher: Wettlauf mit der Katastrophe, Europa Vg. 1965

Lohmann: Gesamtschule-Diskussion und Planung, Beltz 1968

Gesamtschul-Informationsdienst, PZ-Vg. 1969/70

Hamm: Aufbruch ins Jahr 2000, Rowohlt 1967

Neill: Erziehung in Summerhill, Szczesny 1965

Debrunner: Freiheit und Vertrauen in der Erziehung, Huber 1964

Kasser: Beispiel und Vorbild in der Erziehung, Schule u.Elternhaus 1967

Knoll: Aufbau und Struktur des deutschen Bildungswesens, JN-Vg. 1967

Robinson und Thomas: Differenzierung im Sekundarschulwesen, Klett 1968

Deutscher Bildungsrat: Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen bis 1975, Klett 1970

Ingenkamp: Psychologieche Tests für die Hand des Lehrers, Beltz 1964

Giscard d'Estaing: Education et civilisation, Fayard 1971

Sutermeister:Humor in der deutschen Grammatik,Vortrag i.Grossratssaal zu Bern,1899.
Rotzler:Dudens Schreib-und Sprachdummheiten,1947
Kaczynska: Succès scolaire et intelligence, Delachaux 1934
Gross: Die Seelentester, Econ 1963
Hetzer und Tent: Der Schulreifetest, Auslesemittel oder Erziehungshilfe? Piorkowski 1958
IMK - Testreihe, Luzern 1969
Lyman: Test Scores and what they mean, Prentice-Hall 1963
Wittmann: Vom Sinn und Unsinn der Hausaufgaben, Luchterhand. 1970

<u>Allgemeine Pädagogik, Innere Schul-(Curriculum-)reform, Filmerziehung, programmiserter Unterricht usw.</u>

Betrifft Erziehung, Zschr.Beltz 1969/70

Widmaier: Strategie der Bildungspolitik, Stämpfli 1968
Hylba und Wrinkle: Die Schulen in Westeuropa, Christian 1953
Evers: Berlin, Wege zur Schule von morgen, Forum 1970
Schardt u.a.: Kulturpolitik in Europa, Ehrenwirth 1966
Rutt: Die Jenaschule, Köln Vg. 1962
Schneider: Vergleichende Erziehungswissenschaft, Quelle-Meyer 1961
URSS: Instruction publique ANH-Vg. 1969
Röhrs: Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Urban 1968
Nickler: Fragezeichen zur heutigen Berufsbildung, Bern 1965
Neue Aufgaben der Schule, Bern.LV. 1960
Education permanente, Zschr. SVEBV 1969/70
Teuteberg und Niederer: Die Schweizer Schulen, Haupt 1961
Ulshofer und Rebel: Gymnasien und Sozialwisseenschaften,Quelle-Meyer 1968
Lüthy:Wozu Geschichte?.Arche Nova 1969

Bildung und Erziehung, Zschr.Godesberg IN-Press 1969/70
Geissler: Das Problem der Unterrichtsmethoden, Beltz 1964
Lamprecht: Erfolg und Gesellschaft, Rütten und Loening 1964
Schairer: Aktivierung der Talente, Diedrichs 1957
Spranger: Aus Fröbels Gedankenwelt, Akad.d.Wiss. 1939
Glinz: Sprachwissenschaft heute, Metzler 1970
Dubois: La grammaire générative, sa place dans la linguistique moderne, J.Psych.Française, 1968, T.13,C.2.
Dienes und Golding: Mathematisches Denken und logische Spiele, Herder 1968
Doman und Lückert: Wie kleine Kinder lesen lernen, Hyperion 1966
Correll u.a.: Programmiertes Lernen und Lernmaschinen, Westermann 1965
Stahl: Zur Situation der Vorschulerziehung (Pestalozzi-Fröbel-Vbd.), Quelle-Meyer 1968
Pines: Kinder werden klüger, Ullstein 1969
Schweizer Erziehungskorrespondenz (SEK) 1969/70
Mager:Lernziele und Programmierter Unterricht,Beltz 1971

Rollett und Weltner: Unterrichtstechnologie, Ehrenwirth 1971
Cherry: Kommunikationsforschung-eine neue Wissenschaft. Fischer. 1967

Weltbund für Erneuerung der Erziehung, Zschr. 1969/70

Klötzli: Kommissionsbericht betr. Einführung und Gestaltung des 9. Schuljahres, 1968

Statist.Bureau des Kt.Bern: Stand und Erweiterung der Sekundarschulen im Kt. Bern, 1961

Schläppi: Schriftenreihe der Erziehungsdirektion No.3: Ein Beitrag zur Schulplanung im Kt. Bern, 1970

Frey: Der Lehrplan der Real-, Sekundar- und Bezirksschulen, Beltz 1968

Frey: Die Lehrerbildung in der Schweiz, Beltz 1969

Schramm: Programmierter Unterricht heute und morgen, Cornelsen 1963

Foltz: Lehrmaschinen, Beltz 1965

Hubalek: Pédagogie de l'intégration des moyens audiovisuels dans la classe, CIFE 1967

Peters: Grundlagen der Filmerziehung, Juventa 1963

Sicker: Kind und Film, Huber 1956

Bellingroth: Triebwirkung des Films auf Jugendliche, Huber 1958

Chresta: Filmerziehung in Schule und Jugendgruppe, Eulen Vg. 1963

Beer: Geheime Miterzieher der Jugend, Rau 1964

Jugend, Film, Fernsehen, Zschr. 1969/70

Wasem: Jugend und Filmerlebnis, Reinhardt 1957

Heymann: Fernsehen der Kinder, Karger 1964

Zulliger: Film und Jugendschutz, Hoheneck 1960

Fülgraff: Fernsehen und Familie, Rombach 1965

Rings: Die Fünfte Wand, das Fernsehen, Econ, 1962

Sonderschulwesen.

Jörgensen: Special education for handicapped children in Denmark Off.Ed. 1961

Begab: The mentally retarded child, US Off.Ed. 1963

Schmid: Das Hilfsschulproblem der Stadt Bern, Gutachten 1948

Kaiser: Der Hilfsschüler und die Hilfsschulen, Luzern 1967

Tönne: Bildnerische Erziehung an Sonderschulen, Marhold 1969

Moor: Die Bedeutung des Spiels in der Erziehung, Huber 1968

Scholziger: Das Problem der Linkshänder, GBS 1953

Bachmann: Lernbehinderte in der Berufsschule, Marhold 1969

Fluri: Zeichnen und Malen mit behinderten Kindern, Diplomarbeit Bern 1970

Montessori: Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter, Hoffmann 1930

Barzun: Pathologie des Intellekts, Econ 1961

Kleinhans: Stufen der ganzheitlichen Erfassung bei 2-7-jährigen Kindern, Beltz 1970

Perrin: L'Ecole de langue française à Berne 1944-1964, Ed. Ecole Fr.

Sutermeister:Psychosomatik des Musikerlebens,Prolegomena zur Musikthe--
-rapie,Acta psychother. XII.,S.91-110.1964.
Ott:Vorschulische Intelligenzförderung,DVA 1970

Siegfried: Aufbau des Sonderschulwesens in den verschiedenen Schweizerstädten, 1968

Sutermeister: Ueber die Fortschritte der Sprachpsychologie und Sprachtherapie, Hygiene, 1955

Wewatzer: Das hirngeschädigte Kind, Thieme 1969

Trojan: Sprachrhythmus und vegetatives Nervensystem, Sexl 1951

Fitz: Schach dem Stottern, Lambertus 1961

Pietzner: Aspekte der Heilpädagogik (Camphill-Bewegung),Stuttgart 1969

Schwabe: Musiktherapie, Fischer 1969

Engelmann: Kinderschule von 0 - 5 Jahren, Hyperion 1969

Pichottka: Das Leben beginnt in der Kinderstube, Mayer 1969

Müller: Entwicklung des Kindes, Kindler 1969

Egg: Andere Kinder - andere Erziehung, Spiegel 1965

Zbinden: Schulnöte der Gegenwart, Artemis 1955

Landolf: Kinder ohne Vater, Huber 1968

Lückert: Lesen - ein Spiel mit Bildern und Worten, Klett 1970

Radigk: Lesenlernen, Leselernmethoden und Lernbehinderung,Marhold 1970

Journal fo Music Therapy, NAMT, USA 1969/70

Montalta: Die Eingliederung Geistesschwacher in die Arbeitswelt, SHG. 1964

Busemann: Psychologie der Intelligenzdefekte, Reinhardt 1959

Jugendkrise, Autoritätsproblem, Rauschgift- und Pornowelle.

Armstrong: Protest, man against society, Bantam 1969

Schwenger: Antisexuelle Propaganda der Kirche, Rowohlt 1970

Amendt: Der Kinderkreuzzug oder beginnt die Revolution in der Schule? Rowohlt 1970

Sutermeister: Die Jugend in der Moralkrise unserer Zeit, Berner Jugend - Berner Schule, 1970, I.

Sutermeister: Jugend zwischen Ordnung und Freiheit, Berner Jugend - Berner Schule, 1969, III.

Reinisch: Permanente Revolution, Callwey 1970

Meynaud: Les groupes de pression, Presse Univ. de Paris 1960

Labin: Praktiken der politischen Kriegsführung, Olzog 1969

Die neue Linke, SOI 1969

Zach: Pennäler contra Pauker, Rowohlt 1970

Bärwald und Scheffler: Partisanen ohne Gewehr, Wiss. & Politik 1967

Leuenberger: Im Rausch der Drogen, Humboldt 1970

Siegmund: Rausch und Religion, Hohenecke 1970

Neidhardt: Die junge Generation, Leske 1967

Ell:Disziplin in der Schule,Herder,1966

L'Ecole suisse et l'Europe,Sektion Schweiz,Europ.Erzieherbund.1969/70
Europäische Erziehung,Zschr.des europ.Erzieherbundes,1969/7o
Bottomore: Radikales Denken, zur Kritik der Gesellschaft, Nymphenburg, 1967
Wissenlinck: Volk ohne Traum, Lebensgefühl der jungen generation, Ehrenwirt 1964
Magee: Revolution des Umdenkens, der neue Radikalismus, Europa 1965
Friedrich: Opposition ohne Alternative, Wiss. und Pol. 1969
Ebert: Gewaltfreier Aufstand, Fischer 1970
Strohal: Autorität, was ist das? Ehrenwirt 1965
Friedan: Der Weiblichkeitswahn, Rowohlt 1970
Andics: Die Laster dieser Zeit, Residenz 1964
Murphy: Censorship, government and obscenity, Helicon 1963
Kronhausen: Pornography and the law, Ballantine 1959
Goldstein, McBride: Lexikon der Sexualität, Jugenddienst 1970
Strobel: Sexualkunde - Atlas, Leske 1969
Kaiser: Protesfibel, Scherz 1968
Barth: Die Revolutionierung der Schüler, Mannheim 1970
Bucher: Engagement, Anpassung, Widerstand, Benziger 1969
Joray: Bandenbildung und Bandendelikte, Karger 1961
Wartenweler: Vom Ja und Nein in der Erziehung, Schule und Elternhaus 1968
Muchow: Jugend und Zeitgeist, Rowohlt 1962
Bucher: Pädagogik der Massenkommunikationsmittel, Benziger 1967
Titze: Erziehungsfragen in der industriellen Gesellschaft,Pallas 1964
Seidmann: Moderne Jugend, eine Herausforderung, Rascher 1963
Guenter: Protest der Jungen, List 1961
Keilhacker: Erziehung und Bildung in der industriellen Gesellschaft, GBS.
Trapp: Psychologie des Rechtsempfindens der Jugendlichen, 1967
Mandel: Die Aggressivität bei Schülern, Huber 1959
Bloch-Niederhöffer: Les bandes d'adolescents, Payot 1960
Salisbury: The shook-up generation, Crest 1958
Hofstätter: Gruppendynamik, Rowohlt 1957
Jennings: Schule und Schülergemeinschaft Soziometrie im Gruppenleben
Muth: Pädagogischer Takt, Quelle Meyer 1962
Kappeler: Erzieher ohne Lächeln, Eulen Vg. 1969
Graber:Psychotherapie der Aggression,Ardschuna 1969
Moltschanow u.a.:Moskau,Marcuse und die rebellierenden Studenten,Arche 1969
Dollinger:Revolution gegen den Staat? Scherz,1968
Améry u.a.:Zur Sozialpsychologie des jeugendlichen Protests,Schw.Rund--schau,8,197o

Reist,Brunner u.a.:Der Weg in die Technik,Vg.Mensch und Arbeit,1951
Häsler: Schulnot im Wohlfahrtsstaat, Ex Libris 1967
v.Harnack: Nervöse Verhaltensstörungen beim Schulkind, Thieme 1958
Lauener: Erlebte Schulprobleme, Haupt 1957
de Saint-Agnès: Eine sexuelle Revolution in Schweden, Heyne 1967
Young: Eros denied in western society? Grove 1966
Althoff, Döring, Seelmann: Ohne Tabus, Bardtenschlager 1969
Ullerstam: The erotic minorities, Grove 1966
Muchow: Sexualreife und Sozialstruktur der Jugend, Rowohlt 1959
Comfort: Sex in society, Pelican 1964
Schofield: Das sexuelle Verhalten junger Leute, Rowohlt 1969
Bauer: Sexualtabus und Sexualethik im Spiegel der Strafgesetze, Vg. Gestern und heute, 1969
Cornioley:Das Schulkind ausserhalb der Schule,Schuldir.Bern,1938
Winterhager:Lehrlinge,-die vergessene Majorität,Beltz 1971
Thomas:Die künstlich gesteuerte Seele,Enke,1971
Gertrud-Fonds:Aktuelle Probleme des Drogenmissbrauchs,Tagungsbericht vom 7.11.7o,Gymnasium Neufeld,Bern.
SAS(Schweizer.Zentralstelle gegen den Alkoholismus)Statistische Angaben zum Suchtproblem,Lausanne 1971
Haug und Maessen:Was wollen die Lehrlinge?Fischer 1971
Mead:Der Konflikt der Generationen,Jugend ohne Vorbild,Walter 1971
"Jugend und Gesellschaft",Benziger Vg.1971
Schmid:Le maître-camarade et la pédagogie libertaire,Ed.Maspéro,1971
Birdwood:Willige Opfer,Rosenheimer,1971.
Noack:Einmaleins der Freiheit,Signal 1967
Bucher:Dialogische Erziehung,Benziger,1971
Schwarzenbach:Milieuwechsel(Heimkinder),Huber,1968
Pratt:Ich lernte von den Kindern,Herbig,1951
Gesundheitsdir.Stadt Bern:Bericht über das Drogenproblem in Bern,April 1971
Amendt:Sexfront,Märzverlag 1971
Claesson:Sexualinformation für Jugendliche,Vg.neue Kritik,1971
Grotloh-Amberg:Beeinflussung des Verhaltens durch den Schuleintritt,Hu--ber,1971
Bern.Schuldirektion:"Berner Jugend-Berner Schule":Die Fünftagewoche und ihre Konsequenzen.

191a. Literaturvorschlag der Interkantonalen Arbeitsgemeinschaft Gesamtschule.

Ausgewählte deutschsprachige Bibliographie zum Thema "Gesamtschule"

(Juni 1970, ausgewählt von U. Haeberlin)

- Pedley Robin: Die englische Gesamtoberschule, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1966
- Trouillet: Die Schwedische Schulreform, Beltz, Weinheim 1967
- Sander/Rolff/Winkler: Die demokratische Leistungsschule, Schroedel, Hannover 1967
- Lohmann Joachim (Hrsg.): Gesamtschule - Diskussion und Planung, Beltz, Weinheim 1968
- Mastmann Horst (Hrsg.): Gesamtschule - Ein Handbuch der Planung und Einrichtung, Wochenschauverlag Schwalbach b. Frankfurt a.M. 1968
- von Hentig Hartmut: Systemzwang und Selbstbestimmung - Ueber die Bedingungen der Gesamtschule in der Industriegesellschaft, Klett, Stuttgart 1968
- Frommberger/Rolff: Pädagogisches Planspiel: Gesamtschule, Westermann, Braunschweig 1968
- Robinsohn/Thomas: Differenzierung im Sekundarschulwesen, Klett, Stuttgart 1968
- A. Rang u. W. Schulz (Hrsg.): Die differenzierte Gesamtschule, Piper, München 1969
- Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission zur Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen, 1969. Zu beziehenbei: Geschäftsstelle des Deutschen Bildungsrates, Bad Godesberg, Kölner-Str. 10
- Roth H. (Hrsg.): Begabung und Lernen, Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission Bd. 4, Klett, Stuttgart 1969
- Rechtsfragen der Gesamtschule. Lehrerbedarf und Raumbedarf an Gesamtschulen. Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission Bd. 13, Klett, Stuttgart 1970
- Lernziele der Gesamtschule, Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission Bd. 12, Klett, Stuttgart 1970

Auswahl schweizerischer Beiträge (unvollständig, vorwiegend 1970)

- Arbeitsgemeinschaft für die Koordiantion der kantonalen Schulsysteme in der deutschsprachigen Schweiz: Schulmodelle, Dokumentation der 7. Arbeitstagung in Fraunefeld, 28. September 1968 (Vervielfältigung)
- Alter Urs: Comprehensive Schools - Ausdruck einer neuen Gesellschaft, Schweiz. Lehrerzeitung (SLZ) 1970 Nr.25 S. 895 - 897
- Arbeitsgruppe für die Totalrevision des Schulgesetzes: Zwischenbericht vom 1. März 1970, Erziehungsdepartement Basel-Stadt
- Egger Hans: Integrierte Gesamtschule - Schulaufbau der Zukunft?, SLZ , (1969) S. 1505 - 1509
- Haeberlin Urs: Schulreform - Weg zur Gesamtschule?, Schweiz. Erziehungsrundschau 1970 Nr. 1 S. 1 - 11
- " Wird die"Gesamtschule" zur Schule unseres Zeitalters. Eine Analyse der Gründe für die heutige Durchschlagskraft der Gesamtschulidee. Schweizer Schule 1970 Nr. 4 S. 156 - 162
- " Gesamtschule - Hoffnung oder Illusion?, NZZ Nr. 71, 12. Feb. 1970 (Mitt.)
- Jenzer Carlo: Die Gesamtschule zwischen Pädagogik und Gesellschaftstheorie, SLZ 1970 Nr. 18 S. 576 - 577
- Interkantonale Studiengruppe "Gesamtschule": Empfehlungen für eine Terminologie, SLZ 1970 Nr. 18 S. 587
- Kugler Rolf: Die Hibernia-Schule - Modell einer Gesamtschule, SLZ 1970 Nr.9 S.277-279
- Moder Heinz: Die Idee der Gesamtschule auf der Oberstufe, Schweizer Schule 1970 Nr. 4 S. 143 - 156
- Müller Lotte: Die integrierte Gesamtschule zerstört die innere Schulreform, SLZ 1970 Nr. 9 S. 273 - 277
- Walter R.: Gesamtschule - warum und wie?, SLZ 1970 Nr. 27 S. 966 - 974
- Schulsynode des Kantons Basel-Stadt: Gesamtschule, Diskussionsvorschlag z.Hd. der Schulbehörden und der Lehrerschaft, April 1970
- Jenzer C.: Schulversuch: Gesamtschule Dulliken, 1. Bericht vom 15. April 1970, Erziehungsdepartement des Kantons Solothurn. (Vervielfältigung)

Haeberlin: Der Weg zur Gesamtschule, Interkant. Studiengruppe Gesamtschule, 1971

(Diese Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie dient Interessenten als erste Information. Buchveröffentlichungen von Mitarbeitern der Interkantonalen Studiengruppe "Gesamtschule" stehen bevor.)

48.) Anhang (zu S.169.)
"Berner Jugend-Berner Schule" als Elternschulung (Heft 3,1969, Heft 1,197o mit den Themen: Rauschgift-Pornowelle, Autoritätskrise.)
Eine Antwort auf die "Kleine Anfrage" Aebischer (28.5.70): "Die Rauschgiftsucht verbreitet sich auch unter Jugendlichen Berns, Was gedenkt der Gemeinderat zu ihrer Paralysierung zu unternehmen?"

Die Jugend in der Moralkrise unserer Zeit

Vor 100 Jahren konnte F. Th. Vischer noch schreiben: «Das Moralische versteht sich immer von selbst». Demgegenüber las ich vor einiger Zeit in einer amerikanischen Bar: «Moral ist eine Frage der Geographie», eine Behauptung, die sich zum Beispiel beim Vergleich unserer Geschlechtsmoral mit derjenigen Schwedens einigermaßen bewahrheitet. Im Dritten Reich kam der Slogan auf: «Verrat ist eine Frage des Datums», eine «Wahrheit», die durch die Tschechenkrise erneut erhärtet wurde. Einem vorangehenden Aufsatz entnehmen wir, daß uns die Massenmedien heute mehr und mehr Bedürfnisse suggerieren, die wir gar nicht haben, um uns Dinge kaufen zu lassen, die wir nicht brauchen. Der gesamte Handel fußt ja im Grunde auf den schwankenden Werten von Angebot und Nachfrage. So hat denn wohl noch kaum eine Generation eine derart radikale Relativierung aller Werte erlebt wie die unsere. Und in diese Welt schwankender Begriffe wächst unsere Jugend hinein. Wie soll sie sich da zurechtfinden?

Zwar werden ihr im Religionsunterricht der Schule und der Kirche zunächst einmal die ewigen Werte des Alten und Neuen Testaments vermittelt, die 10 Gebote und die Aufforderung zur Nächstenliebe. Das Alte Testament spricht dabei vor allem in Verboten zu uns und steht noch vielfach auf dem Boden des Sühne- und Vergeltungsrechts, während das Neue Testament ein ausgesprochenes «Besserungs- und Bewahrungsrecht» (F. Bauer) verlangt, zu dem sich zum Beispiel unsere Rechtspflege noch lange nicht durchgerungen hat. Auch das Gebot der unbeschränkten Nächstenliebe bringt uns eigentlich in der Alltagspraxis unvermeidlich in Gewissensnot. Unsere ganze Leistungsgesellschaft basiert ja auf dem harten Wettbewerbsprinzip, also auf mehr oder weniger sublimierten Aggressionen. Schon bei den schulischen Ausscheidungsexamen kommt unsere Jugend erstmals mit diesem Kampf ums Dasein in Kontakt und erlebt hier oft ihren ersten Schock. So drohen denn die im Religionsunterricht mitbekommenen Wertmaßstäbe und Maximen als eine zwar ideale, aber im Grunde unrealistische «Sonntagsweltanschauung» auszuscheiden und damit für unser Alltagsleben wirkungslos zu werden. Gerade heute in der modernen Wohlstandsgesellschaft beginnt so jeder gewissermaßen «macchiavellistisch» zu denken und zu handeln. Unterstützt wird er darin durch die Massenmedien, durch die Sex und Sadismus verbreitenden Illustrierten, Cartoons, Filme und durch das Fernsehen, denen nichts heilig ist außer dem Kassenerfolg. Einen gewissen Damm bildet bei uns höchstens noch das Schutzalter für den Kinobesuch, das in Amerika fehlt und was dort denn auch zu wachsender Jugendkriminalität und zum Vandalismus führte. Der starke mutterrechtliche Einfluß der Frauen auf die Erziehung seit der Pionierzeit erzielte zwar jene um 1900 von Ellen Key geforderte Emanzipation der Jugend und einen weitgehend antiautoritären Schulbetrieb. Seit aber die Manager die Teenager durch Reklame und Massenmedien als Konsumenten in den Griff bekommen haben, resultierte daraus eine «Pediarchy», eine Tyrannei der Halbwüchsigen, die heute Amerikas Zukunft ernstlich gefährdet. Besonders das fatale Mißverständnis der Psychoanalyse, daß «jede Sexfrustration die Aggression begünstigt», förderte eine bedenkliche Promiskuität unter der Jugend, zum Teil enthemmende Drogen, die bei der Mansonbande schließlich in Massenmord mündete. Freilich: eine eigentliche Zensur im Sinne der früheren Schund- und Schmutzgesetze oder gar der alten Kirchenmandate wird heute kaum mehr realisierbar sein. Die Demokratisierung unserer Gesellschaft ist hier schon zu weit fortgeschritten. So bleibt uns denn nichts anderes übrig, als unsere Jugend zu eigener Kritik, zu selbständigen Wertungen zu erziehen, damit sie diesen im Grunde primitiven Versuchungen gewachsen bleibt. Dem dient zum Beispiel auch ein systematischer Filmunterricht an den Oberstufen unserer Berner Schulen.

Vielleicht müßte aber auch der traditionelle Bibelkundeunterricht durch einen umfassenderen, noch wirklichkeitsnäheren Lebenskundeunterricht, und die rein biologische Sexualaufklärung der Abschlußklassen durch eine eigentliche Eheschulung ergänzt werden. Die abnorme Sexbetonung unserer Jugend mag als kompensatorische Überreaktion gegenüber veralteter Tabus ihre Berechtigung gehabt haben. (Der diesbezügliche paulinische Askesebegriff soll ja mehr kleinasiatisch-orientalischen als urchristlichen Ursprungs sein.) Aber heute sollten die Dinge langsam wieder ins rechte Licht gerückt werden. Schon bei Plato finden wir die Erkenntnis, daß Sexus und Eros nicht ungestraft von einander gelöst werden dürfen. Unser Hauptlebensproblem ist nicht Sexbefriedigung, sondern die

Gestaltung einer tragfähigen Ehe als echte Lebensgemeinschaft. Schon die Biologie lehrt, daß die dauerhafte Einehe die einzige unserer Gattung gemäße Geschlechterbeziehung ist.

Die moderne Psychologie, vor allem als «Verhaltensforschung», hat nun auch in bezug auf die übrigen zwischenmenschlichen Beziehungen, die sog. «Human Relations», die für ein produktives Schul- und Arbeitsklima so wichtig sind, neues, über die Psychoanalyse hinausführendes Verständnis gebracht. Wie die Sexualität läßt sich auch die Aggressivität weder ganz unterdrücken, noch restlos sublimieren, sondern durch Erziehung und Schulung nur kanalisieren. Beides sind eben Urtriebe, die sowohl der Selbst- als auch der Arterhaltung dienen. Überhaupt ist dem Menschen nicht nur der Egoismus, der sog. «Autismus» angeboren, wie noch Kant und Nietzsche annahmen, sondern auch der «Altruismus», das Mitleid, die Sympathie, die daher schon Schopenhauer, Krapotkin und andere zur Grundlage aller Ethik machen wollten. Kants früher in allen Schulen durchexerzierter «kategorischer Imperativ» (wonach die Maxime unseres Handelns jederzeit einem allgemeinen Gesetz entsprechen sollte) war noch im Sinne der alttestamentlichen Verbotsethik negativ motiviert, was Schiller zu folgendem spaßhaften «Xenion» veranlaßte: «Gerne dien' ich dem Freund, doch tu' ich es leider aus Neigung. Und so wurmt es mich oft, daß ich nicht tugendhaft bin!» Jedenfalls war Kants «kategorischer Imperativ» hauptverantwortlich dafür, daß die offizielle bürgerliche Ethik, besonders im Protestantismus, einen repressiven Charakter bekam, der dann eben Freuds «Triebbefreiung» revolutionär wirken ließ. Die moderne Verhaltensforschung (Tinbergen, Lorenz, Meyer-Holzapfel) machte dagegen darauf aufmerksam, daß es gerade die arterhaltenden Urtriebe und Schutzreflexe waren, die überhaupt eine Domestizierung des Menschen, eine menschliche Kultur ermöglichten. So hemmt schon im Tierreich zum Beispiel beim Rivalenkampf die Demutsgeste des Unterliegenden den Sieger, so daß dieser ritterlich von jenem abläßt. Das erinnert an die neutestamentliche Forderung, dem, der uns schlägt, die andere Wange darzubieten. Mit andern Worten: Aggression kann wirkungsvoll und dauerhaft nur durch Gewaltverzicht entschärft und gehemmt werden. Die großartige Kulturleistung des Christentums fußte im Grunde auf dieser aggressionshemmenden Demutsgeste, deren höchstes Symbol eigentlich das Kreuz ist. Ich glaube nicht, daß es ein Sakrileg war, wenn die Verhaltensforscher (wie z. B. Lorenz in seinem Buch «Das sogenannte Böse») √ auf die biologische Wahrheit und Wurzel der christlichen Ethik hinwiesen. Auch nach dem grundgläubigen Forscher Teilhard de Chardin ist eben die Schöpfung noch lange nicht beendet, und die Menschheit ist, wie ja die immer wiederkehrenden Kriegs- und Konzentrationslager-Greuel zeigen, noch weit entfernt von der wirklichen Menschwerdung. So haben wir also nach Lichtenberg noch einen langen Weg vor uns, wenn er meint: «Vielleicht heißen unsere Zeiten nochmals die finstern!»

Unsere Erziehung und Schulung hat somit die Aufgabe, an dieser Weiterdifferenzierung des Menschengeschlechts zu arbeiten, indem sie besonders die arterhaltenden Urtriebe wie z. B. den väterlichen und mütterlichen Beschützertrieb dem Kind, dem Schwächeren, dem Kranken, dem Tier und sogar der Pflanze gegenüber weckt und fördert, Aggressionen zu beruflichem und sportlichem Wettstreit sublimiert usw. Mit der allgemeinen Maxime der «Ehrfurcht vor dem Leben» (Albert Schweitzer) nehmen wir so gewissermaßen selber teil am Schöpfungsprozeß. Diesen Glauben an ein künftiges besseres Menschentum, das das Neue Testament «Reich Gottes» nennt, müssen wir unserer heute vielfach so kompaßlos gewordenen Jugend weitergeben.

So sollte sich zum Beispiel auch unser Geschichtsunterricht nicht mehr in rückwärtsblickender Kriegs- und Heroengeschichte, in einem sterilen Ahnenkult erschöpfen, sondern unserer Jugend als Kulturgeschichte anstelle rücksichtsloser Potentaten jene stillen Entdecker und Erfinder aufzeigen, die der Menschheit bleibende humanitäre Werte vermittelten. Auch was unsere Schweizergeschichte betrifft, sollten wir uns weniger bei den Kriegstaten unserer Vorfahren aufhalten, als der Jugend als staatspolitischer Unterricht die bleibenden Errungenschaften wie den kooperativen Föderalismus und vor allem das guteidgenössische Schiedsgerichtsprinzip klarmachen, das unsern Staat seit 1291 so erfolgreich zusammenhielt, und nach Prof. Rappard noch heute das Modell für einen Weltfriedensrat abgeben könnte.

Gerade Bern war seit je als zweisprachiger Kanton besonders dazu berufen, zwischen Deutsch und Welsch zu vermitteln. Auch auf internationaler Ebene betätigte sich unsere Stadt seit den Sechzigerjahren des letzten Jahrhunderts wiederholt als Kongreßort für internationale Einigungsbestrebungen wie Weltpostverein, interparlamentarische Union, Weltfriedens- und Freiheitskongresse usw. und wirkte so im Sinne der «Helvetia Mediatrix», das heißt einer aktiven Neutralitätspolitik. Alle diese staatsbürgerlichen Ideale der Gemeindeautonomie, der direkten Demokratie, des kooperativen Föderalismus bis zur Weltfriedensidee müssen also in unserer Jugend wachgehalten werden. Gerade der merkwürdige heutige Trend vieler junger und oft besonders ernsthaf-

ter Leute zu Maos pseudochristlichem Massenkommunismus verrät, wie tief verwurzelt im Grunde bei ihnen noch ein unverdorbener Gerechtigkeitssinn ist. Nur neigt die Jugend eben zu allzu scharfen begrifflichen Alternativen, zum dialektischen Schwarzweißdenken (an dem unsere oft allzu zweidimensionale Schulbildung nicht ganz unschuldig ist), wo das Leben selbst doch lauter Übergänge aufweist. So hatte wohl Churchill nicht ganz unrecht, wenn er (allerdings etwas sarkastisch) meinte: «Wer in seiner Jugend kein Kommunist ist, hat kein Herz. Wer es in reifen Jahren noch ist, hat keinen Verstand.»

Trotzdem: nehmen wir unsere protestierende Jugend ernst, sie verdient es, denn irgendwie drängt sie einer bessern Zukunft entgegen, und Lichtenberg meinte: «Ich kann freilich nicht sagen, ob es besser werden wird, wenn es anders wird; aber soviel kann ich sagen, es muß anders werden, wenn es gut werden soll.»

Nachwort: Anhand von Zeichnungen von Belfaster Kindern wies im Frühjahr 1971 die Kindergärtnerin Elizabeth Cummins den verheerenden Einfluss sadistischer Filme und "Comics" auf die kindliche Psyche nach! Hoffen wir, dass diese gesellschaftliche Verrohung nur eine Uebergangsphase von der "Enttabuierung" einer vorurteilsreichen Kollektivmoral zur Konstituierung einer neuen bewussten, selbstverantwortlichen Individualethik ist.

Das «kleine Rote» in England

London. SDA (Reuter). Das «kleine rote Schülerbuch» aus Dänemark ist laut Angaben der Polizei am Mittwoch bei einem Londoner Verleger beschlagnahmt worden. Es war in einer Auflage von 200 000 Exemplaren gedruckt worden.

Eine Anzahl von Briten, die sich hierbei «von sittlichen Grundsätzen leiten» liess, hatte sich der Veröffentlichung des umstrittenen Opus nach Kräften widersetzt, und ein konservatives Parlamentsmitglied, Sir Nabarro, hatte gar nach einem Verbot gerufen.

Das «kleine Rote» verboten

SDA. Das Kleine Rote Schülerbuch, das vor einiger Zeit in der deutschen Schweiz und seit seiner Uebersetzung ins Französische auch in der Westschweiz, vor allem im Waadtland, viel Staub aufgewirbelt hat, ist soeben in ganz Frankreich verboten worden. Die Massnahme wurde vom französischen Innenministerium im Einvernehmen mit dem Erziehungsministerium mit der «Obszönität» des Büchleins begründet.

Andererseits wird der pädagogische Einfluss des "guten" Jugendbuchs wohl überschätzt. Durch ein Ueberangebot solcher heute fast fabrikmässig hergestellter Jugendliteratur werden die Kinder fast systematisch zu "Leseratten" erzogen und von ihrer Schularbeit abgelenkt, ohne dass sie einen wirklichen Bildungszuwachs dadurch erfahren. Lesen an sich ist noch kein Pädagogikm!

Zunehmende Rauschmittelvergehen in der Schweiz

Ein neuer unrühmlicher Rekord von mindestens 1000 Gerichtsverfahren wegen Rauschmittelmissbrauchs ist in der Schweiz für das laufende Jahr in Sicht. Dies teilte Jean Benoit, Leiter des Berner «Office central de la repression du trafic illicite des stupéfiants», im Rahmen eines Vortrages vor dem Genfer «Cercle des juristes internationaux» mit. Nachdem im Jahr 1967 nur an die 15 Rauschmittelverfahren gezählt wurden, stieg die Zahl 1968 auf 123 und 1969 auf 367 Fälle. 1969 waren nicht weniger als 84 Prozent der Straffälligen zwischen 14 und 24 Jahre alt; auffallend ist der hohe Anteil an weiblichen Rauschmittelgeniessern. Cannabis-Produkte wie Haschisch und Marihuana sind in der Schweiz bereits nichts Ungewöhnliches mehr, während das gefährlichere LSD auch bei uns noch zunimmt. Benoit stellte abschliessend fest, dass im Kampf gegen die Rauschmittel «unser Föderalismus die Gegenaktionen keineswegs erleichtert».

(UPI, 12.11.70)

UNO-Fonds gegen Rauschgift

New York. SDA (AFP). UNO-Generalsekretär U Thant hat am Montag die Gründung eines Fonds zur Rauschgiftbekämpfung bekanntgegeben und alle Staaten zu finanzieller Mitarbeit aufgerufen. In einem Schreiben an ämtliche UNO-Vertreter verwies der Generalsekretär auf die Notwendigkeit einer verstärkten Rauschgiftkontrolle sowie einer Einschränkung der Opiumproduktion in der Welt hin. Die Gelder des Fonds sollten einer gezielten Senkung der Rauschgiftnachfrage dienen. Das könne durch Aufklärungsarbeit, wirksame Pflege der Süchtigen sowie verschärfte Bekämpfung des Drogenhandels erreicht werden. Auch soll ärmeren opiumproduzierenden Ländern durch finanzielle Hilfe ermöglicht werden, den Opiumanbau durch andere Pflanzungen zu ersetzen.

Diskussion:Warum genügt Aufklärung ohne Verbot und Strafe nicht?

Im Protokoll der Schulkommission Gymnasium Neufeld vom 12.12.70 lesen wir von einem Aufklärungsexperiment,das eine strikte Anzeigepflicht der Schulleiter an den Schularzt betr.Rauschgiftfälle fordern lässt(,obgleich der bern.Generalprokurator R.kürzlich noch öffentlich meinte:"Haschen ist nicht ehrenrühriger als eine Verkehrsbusse"!)

"Gesamtgymnasium:Diskussionsabend über Rauschgifte.

Am Montag,den 7.Dez.1970 fand im Singzimmer ein Diskussionsabend mit Dr.Biener(Beauftragter für Rauschgiftaufklärung)statt,im Anschluss an seinen Vortrag vom 29.8.70 über Rauschgifte.Der Anlass wurde von ca.45 Schülern und Lehrern des Literar-und Realgymnasiums besucht.Dr.Biener berichtete unter anderem über das Ergebnis der bei uns durchgeführten Testrundfrage.Wir hatten mit einem anonymen Fragebogen den Schülern des Realgymnasiums eine Anzahl Fragen betreffend Rauschgifte vorgelegt,und zwar der Hälfte der Schüler vor und der andern Hälfte ca.14 Tage nach dem Vortrag.Die interessantesten Ergebnisse dieser Rundfrage sind:

Frage:	Antwort vorher	Antwort nachher
Würden Sie in privatem Freundeskreis einmal probieren?	55% ja	64% ja
Haben Sie schon einmal probiert?	15% ja	15% ja
Raucher:		33% ja
Nichtraucher:		3% ja
Sollen Rauschgifte verboten sein?	60% ja	75% ja
Soll Haschisch verboten sein?	28% ja	33% ja".

Dieses Resultat ist nicht nur aufschlussreich,sondern auch erschütternd! Jede Bagatellisierung der Rauschgiftgefahr durch die Schulleiter wäre als"kriminell" zu bezeichnen,da heute"Unkenntnis vor Strafe"in diesem Bereich nicht mehr schützt.Das obige Resultat ist besonders deshalb bedenklich,weil eine systematische Typisierung der Drogensüchtigen unter den Schülern in Ontario(Canada)Nov.197o ergab,dass 54% vor der Matur ausscheiden mussten,obwohl sie einen IQ von 115-117 besassen.96% von ihnen,deren Väter meist in leitenden Stellungen tätig waren,zeigten eindeutige Psychopathie.Drogensucht erwies sich also mehr als Symptom psychopathischer Konstitution denn als Folge von Verführung.Wie Schweden und Dänemark,weist eben auch die Schweiz dank Inzucht bei 17%(!)der autochthonen Bevölkerung psychische Degeneration(Depressivität,Suizidneigung)auf,-auch eine Ursache des bekannten"Schweizer Malaise"!Das "autonome Jugendzentrum"Bern darf jedenfalls nicht in das Fahrwasser des Zürcher "Lindenhofbunkers"geraten,wo bei einer Razzia kurz vor Weihnachten 1970 73 LSD-Tabletten,2o Gramm Haschisch,Schreckschussrevolver usw. konfisziert wurden.Schon im Mai 1971 wurde die Tonart der Behörden anlässlich der Eröffnung der"Drogenausstellung"pessimistischer:"Die Behörden(,die erst nicht auf uns hörten,)haben heute ihre Machtlosigkeit im Kampf gegen die Rauschgiftsucht eingesehen und versuchen sie mit andern Mitteln einzudämmen".Auch der"Bericht über das Drogenproblem in Bern"der städtischen Gesundheitsdirektion zeigte einen sehr ernsten Tonus! Ende 197o zählte man ca.1ooo"Haschischkonsukenten"in Bern,und ca.1oo"Polytoxikomane",und Heroin konnte man zum"Einführungspreis"von 1Dollar erhalten.Trotzdem wollen die Behörden,statt"pönalisieren",lieber"Selbsthilfeclubs"analog den"Alcoolic Anonymous"wirken lassen!?

Mit einiger Verspätung wurden dann im Stadtrat am 25.2.71 zwei fast gleichlautende Motionen und Postulate eingereicht:

Motion Briner: Errichtung einer (psychiatrischen) Beratungsstelle für Drogenprobleme in der Stadt Bern.

"Noch stürmischer als die Schlagzeilen der Massenmedien es vermuten liessen, hat die Rauschmittelwelle auch unser Land erfasst. Dies zeigte deutlich die Drogendebatte im Zürcher Kantonsrat.
Die Behörden und unsere Bevölkerung werden vor Probleme gestellt, die sich unter dem Schleier amtlicher Verschwiegenheit oder mit dem Vorgehen gegen fehlbare Einzelpersonen nicht mehr bewältigen lassen.
Der Rauschmittelgenuss hat, wie der Presse entnommen werden kann, ein Ausmass angenommen, das selbst kühne Prognostiker erschreckt. Wir werden gezwungen uns mit deren Auswirkungen und Folgen intensiver auseinanderzusetzen bevor es zu spät ist.

Der Gemeinderat wird beauftragt alle Vorkehren zu treffen, um baldmöglichst eine wirkungsvolle Beratungsstelle für Drogenprobleme zu schaffen."

Postulat Schrade : Schaffung einer Beratungsstelle für Rauschgiftsüchtige.

"Die Gefahr der Rauschgiftsucht bei unserer Jugend sollte nicht aufgebauscht, aber auch nicht totgeschwiegen oder bloss in die Zuständigkeit der Polizei und der Strafverfolgungsbehörden verwiesen werden. Polizei und Strafjustiz sollen gegen die Händler, welche vom Elend der Süchtigen profitieren, mit aller Strenge vorgehen, die Süchtigen und Suchtgefährdeten selbst bedürfen dagegen der Beratung und Hilfe durch Kenner der Materie, die sich das Vertrauen der Kranken erwerben und deshalb von jeder Anzeigepflicht befreit sein müssen. Der Gemeinderat wird daher eingeladen, die Einrichtung einer Beratungsstelle in geeigneter Form zu prüfen."

Viel zu spät schaltete sich auch der Kanton mit einer "Beratungsstelle für Drogenabhängige" und einer "Kommission zur Bekämpfung des Drogenmissbrauchs" unter dem Kantonsarzt ein, wobei zuerst noch von einer "Mitarbeit jugendlicher Drogensüchtiger" die Rede war, um angeblich noch exaktere "Erfahrungen" zu sammeln, (-als ob man nicht seit 2o Jahren in USA und Schweden an der Jugend schon genügend "schlechte Erfahrungen" gesammelt hätte. (S.a.S.197) 1970 gab es in Bern bereits 91 Haschischfälle, wovon 43 Männer über 2o.J., 19 zwischen 18 und 21 und 21 zwischen 14 18 Jahre alt waren. Vier Frauen waren über 2o, 4 zwischen 18 und 2o und 5 zwischen 14 und 18 Jahre alt. Mangels Meldepflicht muss aber die Dunkelziffer bedeutend grösser sein.
Am 1.3.71 lud die Bundesanwaltschaft die bernischen Schulleiter zum schwedisch-norwegischen Aufklärungsfilm "Himmel und Hölle" ein und bat um ihre Meinung. Die Reaktion war einmütig negativ, obwohl der Film einwandfrei und erschütternd realistisch ist. Der typische Mangel des Schweizers an Zivilcourage führt eben auch hier zur beliebten "Vogel Strauss"-Politik! Mit der bekannten Formel: "Helfen statt bestrafen" wollte man eine "Kriminalisierung" der Süchtigen vermeiden und vergass, dass man seinerzeit mit der "Grünen Fee", dem Absinth, auch nur durch drastische Strafen fertig wurde!

DAS AUTORITAETSPROBLEM.

Lichtenberg: "Aus dem, was der Mensch jetzo in Europa ist, müssen wir nicht schliessen, was er sein könnte."

Ordnung und Freiheit

Die heutige «Unrast der Jugend» ist so auffällig, daß zum Beispiel der Zürcher Stadtrat kürzlich einen Kredit von 70000 Franken zur wissenschaftlichen Erforschung dieses beunruhigenden Phänomens bewilligt hat. Fassen wir hier einmal kurz zusammen, was bisher über dieses Problem gedacht und geschrieben wurde.

Einmal haben wir es mit dem uralten «Generationentrotz» zu tun, mit dem Urkonflikt zwischen Vätern und Söhnen, Müttern und Töchtern. Viele junge Leute haben seit je Schwierigkeiten gehabt, sich aus der Elternbindung zu lösen, zumal diese Emanzipation in die Pubertät fällt, wo das leib-seelische Gleichgewicht an sich schon labiler ist. Dazu kommt heute die sogenannte «Akzeleration», das heißt die körperliche Frühreife bei häufigem geistigem Zurückbleiben, so daß der Ablösungsprozeß ins vorpubertäre «Flegelalter» fällt. Man braucht dabei gar nicht mit der «Psychoanalyse» an sexuell betonte «Oedipus»- und «Elektra»-Komplexe zu denken, denn die Emanzipation der Jungen aus der engen ursprünglichen Familienbindung ist ein naturnotwendiger Prozeß, auch wenn ihr die besorgten Eltern seit je gewisse Widerstände entgegenbrachten. Diese Widerstände waren besonders in den früheren überwiegend «vaterrechtlichen» und daher autoritären Gesellschaftsstrukturen oft erheblich. Die Reaktion der Jungen war dann entsprechend heftig. Schon das Mittelalter kannte bei uns zum Beispiel «Halbstarkenkrawalle» in Form der sogenannten «Säubannerzüge», wobei dann die Reisläuferei zum Ventil wurde.

Man könnte diesen Urkonflikt zwischen Alter und Jugend ganz allgemein als die Urspannung zwischen Ordnung und Freiheit, zwischen Lebenserfahrung und ungestümem Lebenswillen, oder wie die Griechen sagten, zwischen Apollo und Dionys auffassen.

Schon auf einer babylonischen Inschrift lesen wir die Klage der Eltern: «Diese Jugend ist von Grund auf verdorben, sie ist böse, gottlos und faul. Sie wird nie wieder so sein, wie die Jugend von einst. Ihr wird es nicht gelingen, unsere Kultur zu erhalten.» Auch bei Sokrates lesen wir: «Unsre Jugend liebt den Luxus, hat schlechte Manieren, mißachtet die Autorität und hat keinen Respekt vor dem Alter. Die heutigen Kinder sind Tyrannen; sie stehen nicht auf, wenn ein älterer Mann ins Zimmer tritt. Sie widersprechen den Eltern, ziehen die Gesellschaft anderer vor, schlürfen beim Essen und tyrannisieren ihre Lehrer.» Genau dieselben Klagen hörte ich kürzlich von einem schwarzen Lehrer aus New York, der deswegen seinen Beruf aufgeben wollte. Tatsächlich kam die heutige Emanzipationswelle aus Amerika zu uns, wo schon um die Jahrhundertwende Ellen Key vom «Jahrhundert des Kindes» sprach und wo heute beinahe eine «Tyrannei der Teenager» herrscht.

Diese raschere und entschiedenere Emanzipation der Jugend in Amerika scheint mit der mehr «mutterrechtlichen» Struktur der angelsächsischen Gesellschaft zusammenzuhängen. In der Pionierzeit hatte die Frau in Amerika beinahe Seltenheitswert und nahm aber bereits damals das Erziehungswesen, die Schulen fast völlig in ihre Hand. Mütter sind toleranter gegen ihre Söhne als die Väter, und so sind die amerikanischen Kinder noch heute ungebärdiger als alle andern, und ihre examensfreien Schulen gleichen eher «Do it yourself»-Zentren als ernsten Lehranstal-

ten. Aber, das muß man ihnen zugestehen, später, im sogenannten College, kommen immer mehr und immer strengere Prüfungen dazu, so daß schließlich eine sehr gesittete und lernbegierige neue Generation resultiert. Das «Sich-austoben-lassen» in der Jugend hat offenbar auch sein Gutes!

Bei uns dagegen hatte sich im Erziehungs- und Schulwesen in den letzten Jahrhunderten eher das nachbarliche deutsche, ausgesprochen «vaterrechtlich»-autoritäre System durchgesetzt. Unsere Schulhäuser glichen bis vor kurzem *nicht nur* äußerlich auffallend Kasernen. Der «wilhelminische» Militarismus hatte sich eben auch der Schulen bemächtigt und zu streng hierarchisch geordneten «Standesschulen» geführt. Diese vaterrechtliche Aggressivität führte sich aber dann in zwei katastrophalen Weltkriegen sozusagen selber «ad absurdum». Beide Male siegten schließlich die Angelsachsen mit ihrer im Grunde überlegenen «mutterrechtlichen» Kultur, und seit Urzeiten pflegten die besiegten Völker auf die Dauer die Kultur der Sieger anzunehmen. Daher kommen denn heute auch die Impulse zu einer weiteren «Demokratisierung» der Schule von den «mutterrechtlichen» Staaten Amerikas und Skandinaviens zu uns.

Warum aber die *eigenartige* Überbetonung des Sexuellen bei der heutigen Jugendemanzipation? Einmal dürfte sich hier die schon erwähnte körperlich-sexuelle Frühreifung bemerkbar machen. Dann soll wohl auch die Betonung der Geschlechtsreife die frühe und energische Ablösung von der Elterngeneration begründen. Vielfach scheinen die jungen Leute heute zudem in der Ehe und in der Sexualität sozusagen Ersatz für einen verlorenen Halt im Religiösen zu suchen, was zu bitteren Enttäuschungen führen muß. Die Betonung der erotischen Zweisamkeit wird aber auch als Protest gegen eine Elterngeneration verwendet, die es noch immer nicht verstanden hat, Politik ohne Krieg zu machen. Die Erotik, die die Menschen sozusagen «zu Paaren treibt», wird hier als eine Art Schutz gegen eine neue Politisierung und Remilitarisierung der Jugend aufgefaßt: «Make love not war!» Der Ernst, den diese jungen Leute in ihrer Geschlechterbeziehung zeigen, beweist jedenfalls, daß es sich nicht um eine bloße «Auflösung der Gesellschaftsmoral» handelt, wie man so gern behauptet.

So ist auch die antiautoritäre, «unzivilisierte» Art der Haar- und Kleidertracht dieser Jugend mehr als nur «faules, arbeitsscheues Gammlertum». Wer Jack Londons «Call of the Wild» gelesen hat, weiß mehr darüber. Gerade die heute immer lückenloser werdende Durchorganisation unserer Gesellschaft und ihre Hochkonjunktur lassen der Jugend nur noch eine kurze Spanne zwischen Schule und Beruf übrig, *in der sie sich ein letztes* Mal der Romantik *eines freien*, perspektivenreichen «Wildlebens» hingeben kann.

Selbst der Trend zur «Bandenbildung», den die Jugend eigentlich von jeher kannte, muß in diesem Sinne verstanden werden. An die Stelle des doch noch irgendwie autoritären Vaterbildes tritt der Freund, oder wie die Verhaltensforscher sagen, der «Kumpan». Gerade heute, wo die Autorität des Vaters, der Eltern, schon dadurch erschwert wird, daß diese mehr als früher beruflich absorbiert zu sein pflegen, sucht der junge Mensch nach neuen Leitbildern, nach neuer Füh-

rung, ja nach *wirklicher* Autorität. Da heute auch die ständische Ordnung weitgehend aufgelöst ist, wächst bei der Jugend in der «pluralistischen Gesellschaft» das Sicherheitsbedürfnis. Früher, im Zeitalter der «Standesschulen», wuchs der junge Mensch in gesicherter Ordnung in seinen «Stand» hinein. Heute ist alles in Fluß geraten. Dies zeigt sich besonders bei der Berufswahl. Rund ein Fünftel der Schulentlassenen sind heute noch völlig berufsunsicher, während auch hier früher das Leitbild des Vaters helfen konnte.

So erhält heute auch der Lehrer, besonders in den oberen Klassen, Aufgaben, die früher den Eltern zufielen. Er wird für die Heranwachsenden manchmal geradezu zum Vaterersatz, oder zum «Kumpan». Seine Belastung, seine Verantwortung ist gewachsen, aber damit auch die Möglichkeit, wenn ihm das Lehrersein mehr Berufung als bloßer Beruf ist, volle Befriedigung und Erfüllung als Pädagoge zu finden.

Wir werden aber also auch in bezug auf unsere Jugend nicht allzu pessimistisch sein dürfen, auch wenn sie heute unruhiger ist als wir es selber vielleicht waren. Wir leben eben in einer besonders dynamischen Epoche, und wenn unsere Jungen heute weniger Autorität und mehr Freiheit wünschen, so bedeutet das, daß sie im Grunde auch mehr Selbstverantwortung übernehmen wollen. Es handelt sich also um ein Zeichen nicht nur von Vitalität und Mut, sondern auch von Wirklichkeitssinn und Charakter.

Dr. H. M. Sutermeister,
städtischer Schuldirektor

Aerzte für Herabsetzung des «Sex-Alters»

Der britische Aerztebund spricht sich für eine Herabsetzung der Altersgrenze der Mädchen in den Strafbestimmungen über Unzucht mit Minderjährigen aus, die bisher 16 Jahre beträgt. Wie am Freitag in London bekannt wurde, ist diese Empfehlung in einem Bericht enthalten, den der Aerztebund dem Regierungsausschuss zuleiten wird, der gegenwärtig die Bestimmungen über die Abtreibung überprüft. Die Aerzte schlagen dem Vernehmen nach zwar nicht offiziell eine bestimmte Altersgrenze vor, doch wurde bekannt, dass sie informell 14 oder 15 statt bisher 16 Jahre befürworten.

PS.Dass die"autoritätsarme"Gesamtschule zugleich der heutigen Autoritätskrise steuert,beweisen nicht nur die weit über das Fassungsvermögen dieser Schuler gehenden Anmeldungen,sondern auch die Tatsache,dass z.B.an der Hamburger Gesamtschule die Aussperrung vom Unterricht als die schlimmste disziplinarische Massnahme gilt!

Auch in Amerika scheint der berüchtigte"Generation gap" mitsamt der"Sex-,Porno-und Haschepidemie"und der Devise "Let's live today and pay tomorrow"am Verschwinden zu sein. Der"Dauerkarneval"mit historisierenden Kostümen,Perücken usw. verliert sich durch das typische Absinken solche Zeitmoden in der gesellschaftlichen Schichtung(Studenten,Mittelschüler,Lehrlinge, Hilfsarbeiter).Die Promiskuität langweilt ,die"Pille"wird wegen ihrer Nebenwirkungen gemieden usw. Der Riesenerfolg des Romans"Love Story"des Philologieprofessors Segal beweist die romantische Wiederentdeckung des"Eros"! Nach dem"Woodstock"-Debakel kommt als"After Drug Culture"eine religiöse Jugenderweckung mit Jesus als"Superstar",mit Meetings der"christlichen Kommune"aus Bensheim("Preach and Beat"),mit dem von 6500 Jugendlichen besuchten Osterfeier im protestantischen Kloster Taizé usw.Der Fussballkönig Pelé startet einen Kreuzzug der Sportler gegen die Drogen.Während Alkohol und Nikotin gesellschaftlich noch eher akzeptiert werden,da sie kontaktfördernd wirken,wird Rauschgift mehr und mehr abgelehnt,weil es zum Autismus und zur Impotenz führt.Die amerikanische "Encounter"-Bewegung sucht den Weg zum Mitmenschen aus der Vereinsamung der anonymen Massengesellschaft sogar durch rein körperliche Berührung im"Sensivity Training".Andrerseits nehmen die Suizide in der Vorpubertät,also auf der Mittelschulstufe,infolge Schulversagens zu,da oft noch unglückliche Liebesgeschichten dazu kommen,oder Trotzreaktionen den Eltern gegenüber,wo das Gefühl der Geborgenheit mangelt, und weil das Bewusstsein noch fehlt,dass der Tod etwas Endgültiges ist. Erst mit der Pubertät kommt dann diese Erkenntnis.Besonders suizidfördernd ist natürlich die Heimversorgung durch das"Jugendamt"(Interpell.Villard)!

NACHWORT:

Die Gesamtschule als antiautoritäre"Schule der Demokratie"und ihre Feinde

Soeben erschien(im Benziger Verlag 1971)die Arbeit"Jugend und Gesellschaft"im Auftrag der UNESCO und des eidgen.Departement des Innern über das Autoritätsproblem.Es ist eine etwas verspätete,aber gründiche Untersuchung von 4 Genfer Soziologen über die Verschärfung des heutigen Generationentrotzes durch die epochale Wendung von der"Leistungs-zur Konsumgesellschaft",wobei die normalen Stadien"Opposition,Integration und Identifikation"dieses Prozesses heute als 5 verschiedene Kontestationsformen verlaufen,von der"geistigen Auswanderung"bis zum"Drogenexil"!Vielleixht stimmt aber die bagatellisierende Darstellung doch nicht.Schon Teilhard de Chardin meinte hier:"Wir bilden uns vielleicht ein,wir stünden nur ein Gewitter durch.In Wirklichkeit sind wir dabei, das Klima zu wechseln!"So sieht Seminardirektor Dr.Müller-Guggenbühl in der"antiautoritären"Armeereform auf Grund des Oswaldberichts und im EMD-Bericht über einen künftigen Zivildienst für Dienstverweigerer Parallelen zur antiautoritären Gesamtschulreform,wie sie eine neue Schüler-Lehrergewerkschaft"Erziehung und Wissenschaft" beschleunigen will.Auch die Lehrlinge machen ihre Forderungen durch eine Gewerkschaftsgründung imperativer.In Deutschland macht das"Bremer Modell" mit seiner Drittelsparität Elternbeirat,Schülerring und Lehrergesamtkonferenz Schule,da die Behörden zuwenig Reformeifer zeigen.Man zitiert Albert Einstein:"Mir scheint es als das Schlimmste,wenn eine Schule prinzipiell mit den Methoden der Angst,der Gewalt und der künstlichen Autorität arbeitet." Der Journalist August E.Hohler konnte dagegen in Bern kürzlich nur unter Wahrung der Anonymität einzelne Passagen eines Aufsatzes einer Schülerin veröffentlichen,die die innere Not unserer Jugend aufzeigte:"Wir Jungen sind darauf angewiesen,nicht aus der Schule hinauszufallen.Wir dürfen also jahrelang nie sagen,was wir denken.Wir dürfen keine eigene Meinung haben.Es werden Aufsatzthemen gegeben die knifflig sind,um zu erfahren,ob einer rebellisch ist(z.B."Mitmachen oder nicht?"-gemeint sind Demonstrationen!)Werden wir zu Heuchlern,zu Lügnern erzogen?Es scheint so,denn sehr früh wird uns beigebracht,dass man in dieser Gesellschaft nur gut leben kann,wenn man lügt.Es scheint,dass viele Leute Angst vor der Jugend haben.Warum sollten sie ihnen sonst verbieten ,zu sagen, was sie denken?Oder anders gesagt:sie zwingen uns,zu sagen,was wir nicht denken."Merwürdigerweise wurde auch der erste Entwurf meiner Gesamtschulstudie "offiziell"nicht publiziert:Habent sua fata libelli! Man wolle keine Unruhe stiften,zumal bei der mächtigen Lehrergewerkschaft. Daher auch der auf S.28a erwähnte Widerstand der Lehrerschaft gegen eine Untersuchung des Aussagewertes der traditionellen Uebertrittsexamen,wobei sie von"ihren"Schulkommissionen mächtigen Rückenschutz erhielt.Dabei scheute sich ein Schulkommissionsmitglied nicht,unsern Bericht vor der schulinternen Behandlung an Presse und Stadtrat weiterzugeben,um den Schuldirektor im"Wahljahr"als"Lehrerfeind"zu diskreditieren. Dieses starke Mitspracherecht der politisch gewählten Schulkommissionen,die mit der Lehrergewerkschaft eine Einheitsfront bilden , verhinderte auch seit dem 1.Entwurf die erwähnte "Nahzielvariante" einer gesamtschulischen Mittelschulreform(S.181,182a).Zwar ernannte der bernische Lehrerverein das Gesamtschulproblem zum"Thema des Jahres 1971 und organisierte eine entsprechende Vortragsreihe,aber unter dem typischen Motto:"Die innere Schulreform",was bereits den Alibicharakter der ganzen Aktion verriet.Auch die Auswahl der Referenten bewies diese Tendenz,doch fiel der erste von Prof.Atteslander recht provokatorisch aus.(Siehe S.197b).Ein Professor Z.... klagte uns,die Lehrergewerkschaft habe ihn seit 20 Jahren boykottiert,da er damals ein kritisches Büchlein"Schülernöte"herausgegeben hatte.Auch der Berliner Schulsenator Evers kapitulierte vor der Indolenz der Lehrerschaft und der Behörden, als ihm die letzteren einen 80 Mio-Kredit für Gesamtschulen verweigerten.Auch er meinte:"Nichts ist so nebulös,wie der Leistungsbegriff unserer Schulen ...Geschichte ist eine Aufeinanderfolge von Kriegen,von den Punischen Kriegen bis zum 2.Weltkrieg wird der Anschein erweckt,Kriege seien etwas Natürliches.Verschwiegen werden ihre gesellschaftlichen Ursachen und wer daran verdient...Viele von uns können die rechten Nebenflüsse der Donau in Versform noch immer aufsagen,wozu?Allenfalls zur Lösung von Kreuzworträtseln!So liegen

bei uns die allgemeinen Lernziele weitgehend im Dunkeln,doch auch das kann Politik sein,denn dann wird nicht transparent,wem diese Bildung nützen soll."So wird auch bei uns nicht selten ausgesprochen Begabten vom Aufstieg zur"höheren Bildung"von den Lehrern selber abgeraten,-es müsse auch Anwärter für die"Dienstleistungesberufe"geben.Besonders Mädchen müsse man davor bewahren,"Blaustrümpfe"zu werden. Dagegen meinte Prof.Atteslander im oben erwähnten Vortrag:

Gesucht: Ein Bildungsziel

MS. Im Zusammenhang mit dem pädagogischen Jahresthema über die Gesamtschule führt der Bernische Lehrerverein eine Vortragsreihe mit dem Thema «Wissenschaftliche Grundlagen einer inneren Schulreform» durch. Im Eröffnungsreferat setzte sich der Soziologe Prof. Dr. P. Atteslander mit dem Problem «Schule und Gesellschaft» auseinander. Als unbarmherziger Kritiker unseres Schulwesens formulierte er einen «Sorgenkatalog», der sich hauptsächlich mit der Stellung der Schule in unserer Gesellschaft befasste. Das heutige Bildungssystem befindet sich in einer schweren Krise. Wohl wird in der Oeffentlichkeit über Bildungsfragen gesprochen. Diese Diskussionen sind jedoch äusserst unfruchtbar und ziellos, da eine konkrete Diskussionsgrundlage fehlt. Es hat keinen Sinn, über Bildungsfragen zu reden, solange keine Bildungsforschung betrieben wird! Der Referent nannte drei entscheidende Gründe, die für die folgenschwere Krise verantwortlich sind:

- Pluralität der Ziele. Es gibt keine eindeutig feststellbaren Bildungsziele mehr. Vielmehr gibt es grundverschiedene Ziele, die sich sogar widersprechen.
- Information. Bis vor kurzem war die Schule zusammen mit der Kirche das Informationszentrum, die Stelle, die auch das nötige Wissen vermittelte. Heute ist die Schule informationsdefizitär. Sämtliche Informationen stürzen, von den Massenmedien katapultiert, auf die Heranwachsenden. Die Schule (im besonderen auch die Hochschulen!) tragen dieser Tatsache nicht Rechnung.
- Art und Weise, wie in organisatorischen Belangen mit den Bildungsproblemen umgegangen wird. Die Gesellschaft ist nicht in der Lage, an die Schule konkrete Anforderungen zu stellen. Aus dem ganzen komplexen Problemkreis stehen deshalb organisatorische Fragen wie Herbst- oder Frühjahrsschulbeginn im Vordergrund. Organisatorische Formen müssen sich immer den Zielen unterwerfen, nicht umgekehrt!

Aus der Isolation heraustreten

Eine weitere Betrachtung galt der Beziehung zwischen Schule und Elternhaus. Leider muss festgestellt werden, dass zwischen den beiden pädagogischen Hoheitsgebieten keinerlei Beziehung mehr herrscht. Die Eltern haben Angst vor den Lehrern, die Lehrer haben Angst vor den Eltern. Es gilt, diese reale, polarisierte Angst zu überwinden. Die Schule muss wieder eine offene Organisation werden.

Dieser Isolierung der Schule entspricht eine Isolierung in der Lehrerausbildung. Die heutigen Lehrer werden völlig ungenügend ausgebildet — für eine der wichtigsten Aufgaben innerhalb der Gesellschaft — in einer Stätte, die zur neuesten Forschung keine Beziehung hat. Auch nach der Patentierung muss sich ein Lehrer weiterbilden. Ein Patent ist nur eine Befugnis zum Beginn einer Tätigkeit, nicht aber ein Zeugnis für ein lebenslanges Ausüben des Berufs!

Es wäre jedoch verfehlt, das Versagen des Schulsystems als Versagen der Lehrer zu interpretieren; die alleinige Schuld trägt die Oeffentlichkeit. Es gilt jetzt, die Konsequenzen zu ziehen. Das gesamte Bildungssystem wird eine Ausweitung erfahren. Der Schule wird mit der Erwachsenenbildung noch grössere Bedeutung zukommen als bisher, sie wird zum Angelpunkt jeglicher gesellschaftlicher Entwicklung.

Angesichts der erwähnten"Einheitsfront"zwischen der eher konservativen,gesamtschulfeindlichen Lehrergewerkschaft und den politischen Schulkommissionen,deren Schwerfälligkeit(im Gegensatz z.B.zum schwedischen Zentralismus)in Bern jede"äussere"Schulreform verunmöglichen dürfte,reichten wir am 30.3.71 eine eher platonisch intendierte "Schriftliche Anfrage im Grossen Rat ein,die die veraltete Struktur des Schulkommissionssystem als solches in Frage stellte:

"Nach persönlicher Information in 7 europäischen und z.T.aussereuropäischen Ländern betreffend Schulorganisation ergab sich die erstaunliche Tatsache,dass die Schweiz und speziell unser Kanton mit seinem System von politisch gewählten Schulkommissionen heute noch allein dasteht.Diese sogar mit pädagogischen Kompetenzen ausgestatteten Laiengremien stellen heute im Zeitalter revolutionärere Wandlungen im Bildungswesen vielfach ein schweres Handicap dar.Sie erschweren auch durch ihre Wahlkompetenzen nachweisbar heute die Rekrutierung von jungen Lehrern,ähnlich wie die Kirgemeinderäte diejenige junger Pfarrer eher hindern als fördern.Man will heute in seiner Existenz nicht mehr von solchen lokalen und vielfach verpolitisierten Laiengremien abhängen!Aehnlich beginnen auch die fast ausschliesslich aus Laien zusammengesetzten Geschworenengerichte bei den zunehmenden Indizienprozessen mehr und mehr zu versagen,da es hier auf die Auswertung exaktwissenschaftlicher Expertisen ankommt,der ein Laie nicht mehr gewachsen ist.Herr Prof.Stocker meinte kürzlich in einem Vortrag,wir hätten heute in der Schweiz den Föderalismus bald nur noch dort,wo er mehr schade als nütze,nämlich im Schul-,Steuer-und Finanzwesen!Sollte nicht endlich eine gründliche Revision dieser aus urgermanischen Thingzeiten stammenden Strukturen im Schul-,Kirch-und Justizwesen angebahnt werden,damit die Schweiz und speziell unser hier besonders konservativer Kanton mit der rasanten Entwicklung unserer Epoche Schritt halten kann?! "

Einer offenen Kriegserklärung an den "reformsüchtigen"Schuldirektor kam dessen"Ausbootung"aus der Pestalozzifeier 1971 gleich,unter dem Vorwand,die Lehrerveteranen wünschten nicht,wie üblich,von ihm Dienstaltersgeschenk und"Ehrung" zu erhalten,da er es gewagt hatte, anlässlich von Schulbesuchen Kritik zu üben.Der Lehrer,der dauernd vor seiner Klasse Recht behalten muss,glaubt schliesslich,als "déformation professionnelle",quasi selber an seine"Unfehlbarkeit" und ist keineswegs bereit,von einem politisch gewählten Arzt eine Kritik entgegenzunehmen.Zudem rückten die Neuwahlen heran.und nun galt es gegen den zwischen Rechts-und Linksblock der "Bundesparteien"störenden Landesringkandidaten"aus allen Rohren zu schiessen", was umso leichter war,als der LdU in Bern keine einzige Pressestimme besitzt.Zwar verband gerade die Gesamtschulreform,-in Deutschland und Schweden der Wahlschlager der SP-,den Landesring mit der SP,weshalb ja auch die Motion Theiler wider alles Erwarten im Stadtrat "erheblich"erklärt wurde .Aehnlich hatte auch in Deutschland die Koalition SPD und FDP in Berlin,Hamburg,Hessen,Nordrhein-Westfalen usw.die Gesamtschulreform ermöglicht.Trotz schlechter Wahlaussichten stellte sich auch in Bern der LdU-Kandidat nochmals zum Kampf,um der Gesamtschulreform eine wenn auch geringe Chance zu geben.Als Präsident der stadtbernischen Sektion der"Europaunion" hoffte er auch insgeheim auf einen Beitritt der Schweiz zur EWG, da der aus der"Europaunion"hervorgegangene"Europäische Erzieherbund" ein unermüdlicher Verteidiger der Gesamtschulidee ist.

Von der Menschenrechte-Erklärung des Europarates war im Grossen Rat auch unsre Aktion gegen das"Gesetz über Erziehungs-und Versorgungsmassnahmen"(GEV,1965)ausgegangen,da dieses dem Römervertrag vom 4.11.5o mit den "Gummiartikeln"betr."öffentliches Aergernis"(Art.6)als Einweisungsgrund und der Versorgung "auf unbestimmte Zeit"(Art.36) widerspricht.So schrieb Prof.Kägi: "Viele Kantone vermögen dem Minimalstandard,den die Europäische Menschenrechtskonvention in Art.5 für den Schutz der persönlichen Freiheit niedergelegt hat,nicht zu entsprechen.Ein streng rechtsstaatlich geordnetes Verfahren ist hier besonders notwendig angesichts der Wichtigkeit des Eingriffs."Als wir bei unsrer Postulatsbegründung am 1o.Juni 1968 daher Bern in dieser Beziehung einen "Unrechtsstaat"nannten,hagelte es nur so von Fraktionserklärungen, denn hier gilt als oberstes Gesetz nicht die Wahrheit,sondern die Form,die zu wahren ist ,um in ihrem Schutz dann umso hemmungsloser manipulieren zu können.Ein Ratsmitglied machte mir sogar einen Prozess,als ich ihn"Märchenerzähler vom Amt"nannte,nachdem er mich wegen meiner Schulreformversuche der Kompetenzüberschreitung und des Amtsmissbrauches geziehen hatte*.Der Regierungsrat bezeichnete übrigens das erwähnte"Asozialengesetz" als unentbehrlich,um die heutige antiautoritäre Welle der Jugend zu bekämpfen.Zudem sei die vormundschaftliche Versorgung laut Art.406 ZGB und 421 ZGB auf blossen Wunsch des Vormunds hin("nötigenfalls")noch viel strenger.Die Jugendanwaltschaft gab auch der Zentralschulkommission bekannt,"ein Zungenkuss und oben und unten betasten"genüge für eine solche "Versorgung"d.h.einen Freiheitsentzug ohne Urteil,während es in Art.70(als juristischer Schnitzer)sogar heisst:"wird mit Haft bestraft",obgleich die Botschaft versichert,es handle sich nur um eine"Erziehungsmassnahme".Wie diese Resozialisierung aussieht,zeigte die Jugendzeitschrift "Team"in einer Enquête über Tessenberg.Als Gegenbeispiel kann z.B.die"Pflegeanstalt"Tillberga in Schweden genannt werden!Aehnlich gefährlich dürfte das neue "Notstandsgesetz"des Kantons(Art.3 des Dekrets über die Organisation des Regierungsrates",12.1.71)bei Anwendung gegenüber"Jugenddemonstrationen"sein(Theiler).So protestierte auch der Lehrer Villard im Grossen Rat mit einer Interpellation gegen das Auseinander

*)Siehe oben S.28a ,S.197 d,e

reissen von Familien bei "Autoritätskrisen" durch Heimversorgung. Wie wir schon oben erwähnten, ist die schlechteste Familie als "Heim" noch immer besser als die beste Anstalt. Man hat kürzlich an EEG-Reihen einen erheblichen Leistungsrückstand bei Heimversorgung objektivieren können. Heime "für Schwererziehbare" sind meist wahre Brutstätten der Kriminalität und Homosexualität! (Umgekehrt protestierte Gr.rat Haldemann gegen den Rückgang Einweisungen.)
Als im Wahlkampf gegen den reformfreudigen Schuldirektor die Presseinjurien und "Kleinen Anfragen" im Stadtrat in ungewöhnlichem Masse zunahmen, reichten wir im Grossen Rat, in Analogie zu einem Protest von Bundesrat Celio gegen "disziplinlose Behördenkritik", eine "Schriftliche Anfrage" ein, zumal wir beim Regierungsrat selber eine "Untersuchung gegen uns selbst wegen angeblichem Amtsmissbrauch" verlangt hatten. Der "Gemeindeverbandspräsident", Regierungsrat Jaberg hatte nämlich den Gemeinderat angefragt, ob eventuell auf Grund von Art.60 des Gemeindegesetzes meine Amtsenthebung in Frage komme, was dieser kategorisch verneinte: auf Grund von Art.77 Abs.3 des kant. Mittelschulgesetzes sei der Schuldirektor berechtigt, auch pädagogische Befugnisse der Schulkommissionen zu übernehmen, zumal wenn ein offizieller stadträtlicher Auftrag (Motion Theiler) bestehe. Auch erlaube Art.8 dieses Gesetzes der Schuldirektion, die Unterteilung der Mittelschulen selbständig vorzunehmen. (Dazu Art.1o9, Abs.15 der Ausführungsbestimmungen zur Gemeindeordnung). Unsre "Schriftliche Anfrage" lautete nun: "Es ist leider heute Mode geworden, besonders in Wahljahren an den Mitgliedern der Exekutive in der Presse planmässigen, persönlichen "Rufmord" zu treiben. Natürlich sind Amtspersonen stets der öffentlichen Kritik ausgesetzt, doch sollte diese sachbezogen bleiben. Da ein in der Exekutive tätiger Politiker kaum Zeit hat, solche Diffamierungen strafrechtlich zu verfolgen, bleibt die Frage offen: welche offiziellen Mittel stehen der Exekutive zur Verfügung, um sich und die Verwaltung gegen ungerechte Diffamierung durch die Presse zu schützen? Unter dem dauernden Beschuss der Presse wagt heute eben auch die Verwaltung immer weniger, Verantwortung durch eigene Entscheidung (selbst in Routinegeschäften) zu übernehmen, was eine speditive Abwicklung der Regierungsgeschäfte hemmt. Wo sind ferner die Grenzen der parlamentarischen Immunität, die heute ebenfalls gerne "forciert" wird?"

Damit sind wir am Ende unseres kleinen Rechenschaftsberichts "in eigener Sache". Wir können das offizielle Bern jedenfalls keineswegs als schulreformfreudig bezeichnen. Starke ober- und unterirdische Hemmkräfte sind am Werk und schrecken offenbar auch vor persönlicher Diffamierung nicht zurück. Sie verraten, dass das Gesamtschulproblem ein hochpolitisches ist, weshalb es denn auch in Schweden, England und Deutschland seit je von den sozialdemokratischen und liberalen Parteien portiert und oft geradezu als "Wahlschlager" benutzt wurde. Aber in Bern gilt Kästners Wort: "Der Mensch, der Sprünge macht, geht vor die Hunde", oder wie ein altes arabisches Sprichtwort meint: "Gib' dem, der die Wahrheit sagt, ein rasches Pferd, - er wird es brauchen!" Ein reformfreudiger, "antiautoritärer Schuldirektor wird in der Schweiz und besonders in Bern nicht alt; das hatte schon Oltramare mit seinem "Cycle d'orientation" in Genf erfahren! *) Ein "Silberstreifen am Horizont dürfte immerhin die Gründung der gesamtschulfreundlichen Gewerkschaft "Erziehung und Wissenschaft" im April 1971 in Zürich sein, deren Programm wir hier wiedergeben:

Im Mittelpunkt des Grundsatzprogramms steht die Forderung nach einer neuen Bildungspolitik mit dem Ziel der «Entfaltung der menschlichen Fähigkeiten zum Aufbau einer Gesellschaft, die sich von allen Formen der Klassenherrschaft befreit und die Bedingungen für eine optimale Entwicklung der Produktivkräfte im Dienste der menschlichen Bedürfnisse schafft».

Zur Erreichung dieses Zieles will die GEW folgendes vertreten:

- Kampf gegen die klassenspezifische Diskriminierung im Bildungsbereich. Dazu gehört der Aufbau öffentlicher Vorschuleinrichtungen und der Aufbau integrierter Schulen sowie das Recht auf Weiterbildung und Umschulung.
- Kampf gegen regionsspezifische Diskriminierung im Bildungsbereich. Dazu bedarf es nationaler Bildungspolitik, Finanzausgleich und Bildungspropaganda.
- Kampf gegen die ideologische Ausrichtung der Bildung im Sinne einer Rechtfertigung, Erhaltung und Sicherung der bestehenden Verhältnisse, gegen die autoritären Strukturen der Bildungsvermittlung, die der Produktion von Untertanen dienen und gegen die Instrumentalisierung der Bildung für die Herstellung der Ware Arbeitskraft.

Auf dieser Grundlage soll auch die Lehrerausbildung verbessert werden und eine Demokratisierung des gesamten Schulsystems angestrebt werden. Weiter sollen Massnahmen zum Schutz von Hilfslehrern und Vikaren, insbesondere ein Kündigungsschutz, erarbeitet werden.

In der Lohnpolitik wurden drei Grundsätze angenommen:

- Abbau der Einkommenshierarchie durch stärkere Anhebung der unteren Lohn- und Gehaltsklassen.
- Abbau der regionalen Einkommensgefälle zugunsten der Tieflohngebiete.

*) Einige Beispiele von "Bremsaktionen": die Koedukation wurde durch Aufstellung enormer "Umbaukosten", das "Werkjahr" durch "Standortschwierigkeiten" verzögert, statt mit überschüssigen Untergymnasiasten einen "Untergymnasiumszug" am "Viktoria" im Sinne der "Einheitsmittelschule" zu bilden, wurden sie täglich per Taxi in die Agglomeration, nach Bolligen verfrachtet, und während einer Grippe des Schuldirektors versuchte man schnell die Untergymnasiumskommissionen endgültig mit den Gymnasiumskommissionen zu verschmelzen, um jede weitere "Einheitsmittelschul"-Entwicklung ein für allemal zu blockieren! (Motion Briner)

- Einrichtung eines elternunabhängigen Ausbildungsfinanzierungssystems für alle in der Ausbildung befindlichen Schüler, Lehrlinge und Studenten.

Hatte man sich auf dieses Programm noch relativ schnell geeinigt, so erwiesen sich die Probleme der Organisationsform für die neue Gewerkschaft als wesentlich schwieriger. Schon bei der ersten Versammlung war deutlich geworden, dass sich ein Anschluss an den VPOD anbiete.

Die Gründung einer eigenen Sektion erwies sich jedoch als nicht möglich, da es im VPOD schon eine Lehrersektion gibt und der VPOD laut Statuten keine sich konkurrenzierenden Sektionen kennt. Wissenschafter aber sind seit einiger Zeit in der Sektion Kultur untergebracht.

So wurde denn in Anwesenheit der beiden Sektionspräsidenten von der Sektion Kultur und der Sektion Lehrer und eines VPOD-Funktionärs ausführlich die Möglichkeiten des Anschlusses an eine der Sektionen erörtert. Dabei erwies sich als besonders schwierig, dass in der GEW auch Schüler und Studenten mitarbeiten, die sonst noch in keiner Sektion des VPOD vertreten sind, erschien den meisten Anwesenden doch noch ein genaueres Abklären der Bedingungen nötig, unter denen die Mitglieder der GEW ihre Arbeit innerhalb des VPOD fortsetzen können. So wurde dann der Beschluss gefasst, dem VPOD zwar beizutreten, offen blieben jedoch noch der Zeitpunkt und die Sektion.

Um arbeitsfähig zu bleiben, wurde daraufhin die GEW als Verein gegründet. Zum Vorstand wurden einige Mitglieder des bisherigen Arbeitsausschusses bestellt. Dieser Vorstand erhielt daraufhin noch einmal den Auftrag, Bedingungen und Möglichkeiten zum Beitritt in eine Sektion des VPOD genau auszuhandeln und die Ergebnisse der Verhandlungen an einer der nächsten GEW-Versammlungen vorzulegen.

Einen mutigen Vorstoss nahm Bundesrat Tschudi in der Frühjahrssession 1971 mit dem neuen Bildungs-und Forschungsartikel BV 27:

M. R. P. Jetzt hat auch der Bundesrat erklärt, dass das Schulwesen in der Schweiz dringendst der Zusammenarbeit und Verbesserung bedarf: das Eidg. Departement des Innern hat den Kantonsregierungen, den politischen Parteien, den Spitzenverbänden der Wirtschaft sowie weiteren interessierten Organisationen einen Vorentwurf für eine Neufassung eines Bildungsartikels 27 und eines Forschungsartikels 27bis der Bundesverfassung (BV) zur Vernehmlassung zugestellt.

Der Vorentwurf ist als Alternativvorschlag zu der am 1. Oktober vorletzten Jahres von der Jugendfraktion der Schweizerischen Bauern-, Gewerbe- und Bürgerpartei (BGB) in der Form einer allgemeinen Anregung eingereichten Volksinitiative für Schulkoordination zu betrachten.

Als wesentlichste Gründe für die Neuordnung des Artikel 27 und 27bis sind Aenderungen in der Gesellschaftsstruktur, die Entwicklung der Wirtschaft mit dem Aufkommen von Industriezentren und die damit verbundene Binnenwanderung der Bevölkerung und die zunehmenden Anforderungen an den Ausbildungsstand zu nennen. Bereits in seinen Richtlinien für die Regierungspolitik in der Legislatur 1968 bis 1971 hatte der Bundesrat versichert, dass er — in Zusammenarbeit mit den Kantonen — dem Bildungswesen vermehrte Aufmerksamkeit schenken werde. Das geltende Recht weist nun aber auf diesem Gebiete dem Bundesrat nur sehr beschränkte Kompetenzen zu, denn in allen grundsätzlichen Fragen des Bildungswesens sind die Kantone zuständig geblieben, was zur Folge hatte, dass sich in der Schweiz eine Vielfalt von Schulgesetzgebungen entwickelte.

Es ist daher verständlich, dass in letzter Zeit die Forderung nach vermehrter Koordination im Schulwesen immer nachdrücklicher erhoben worden ist.

Gleichzeitig griff aber auch die Erkenntnis Platz, dass die Bildungspolitik eine nationale Aufgabe sei, die ohne verstärkte Befugnisse der Bundesbehörden nicht gelöst werden kann. Von vorneherein herrschte allerdings im wesentlichen Einmütigkeit darüber, dass angesichts des föderativen Aufbaues der Schweiz auf diesem Gebiet nur ein enges Zusammengehen von Eidgenossenschaft und Kantonen in Betracht kommen könne. Ihren konkreten Ausdruck fanden die vorstehenden Ueberlegungen unter anderem in verschiedenen parlamentarischen Vorstössen, in der Volksinitiative für Schulkoordination, die von 87 577 Schweizer Bürgern (damals noch ohne Frauen) unterzeichnet wurde und schliesslich in dem von den Erziehungsdirektoren ausgearbeiteten Konkordat, dem bereits die Kantone Appenzell-Innerrhoden, Obwalden, Nidwalden, Uri, Luzern, Solothurn, Waadt und Neuenburg beigetreten sind. Eine vom Departement des Innern eingesetzte Arbeitsgruppe hat dieser Entwicklung Rechnung getragen und im neuen Verfassungsartikel ausdrücklich festgehalten, dass Eidgenossenschaft und Kantone gemeinsam an die bildungspolitischen Aufgaben herantreten sollen, wobei allerdings die Ausbildung auf der Vorschul- und Volksschulstufe nach wie vor in die Zuständigkeit der Kantone fällt. Dieses trifft auch für die übrigen Stufen zu, wobei die Bundesbehörden jedoch Grundsätze über Gestaltung und Ausbau des Mittelschulwesens, der höheren Ausbildung, der Weiter- und Erwachsenenbildung und über das Stipendienwesen aufstellen können.

Der Eidgenossenschaft wird neu die Befugnis eingeräumt, die Kantone beim Ausbau ihres Bildungswesens finanziell zu unterstützen und bestehende Hochschulen zu übernehmen.

Diese Hilfe kann allerdings von der Erfüllung gewisser Voraussetzungen abhängig gemacht werden. Etwa von der Bedingung, dass Koordination und Freizügigkeit unter den Kantonen sowie der Zugang zu den Hochschulen sichergestellt sind. Wer den vielgerühmten helvetischen Föderalismus aus der praktischen Politik her kennt, kann sich allerdings einer gewissen Skepsis nicht enthalten, denn allzuviel wird theoretisiert in diesem neuen Mammutartikel mit nicht weniger als acht Unterabschnitten... **Als fassbare und klare Weisung wird die Mindestdauer des obligatorischen Unterrichts auf neun Jahre festgelegt und im Artikel 27bis (Forschungsartikel) wird festgehalten, dass die Eidgenossenschaft die wissenschaftliche Forschung fördert, soweit dies im Interesse der Schweiz geboten erscheint.**

Dadurch soll die Subventionierung der Forschung endlich auf eine verfassungsmässige Grundlage gestellt werden.

Wie immer auch die parlamentarische Beratung des neuen Verfassungsartikels ausgehen wird, eines ist jedenfalls sicher: eine neue Runde ist in der Bildungspolitik eröffnet worden um das Schulwesen den Bedürfnissen anzupassen, veraltete Strukturen aufzuheben und neue Lösungen zu verwirklichen. Und dies ist erfreuliches Zeichen der Zeit.

Beilage zu S.197 c :"Die Laubeggaffäre" auch eine Seldwylergeschichte!

Wie schon S.28 a erwähnt,versuchten wir am Tag nach der Annahme der Motion Theiler durch ein Rundschreiben die bisher übliche Uebertrittsstatistik(Sekundarschule-Untergymnasium)z.H.des Verwaltungsberichts der Schuldirektion durch Miterfassung von Empfehlung,Schulbericht,Erfahrungsnoten,Examenserfolg und Probequartal im Sinne der Untersuchung Trier,Zürcher Erziehungsdirektion zu vertiefen.Jene Untersuchung fand einen geringen Aussagewert dieses traditionellen Selektionsverfahrens,-ein Hauptargument zur Einführung der Gesamtschulreform,die nur"Diagnoseblätter" über den Leistungsfortschritt und Empfehlungen zum halbjährlichen Kurswechsel kennt! Unser Rundschreiben lautete:

"An die Herren Vorsteher der städt.Sekundarschulen.

Betrifft:Untersuchungen über den Aussagewert der Erfahrungsnoten, Empfehlungen und Examen beim Uebertritt ins Untergymnasium.

Analog einer kürzlichen Untersuchung der Zürcher Erziehungsdirektion möchten wir,im Zusammenhang mit dem Verwaltungsbericht und der vom Stadtrat angenommenen Motion Theiler,eine statistische Erfassung des Aussagewerts der drei Selektionsformen versuchen.Es gilt, Vergleiche mit den gesamtschulischen"Diagnoseblättern"anzustellen. Dazu benötigen wir aber auch die Erfahrungsnoten der nicht zum Uebertritt angemeldeten Kinder der 4.Sek.klassen ,da hier laut der Motion Theiler von Quartier zu Quartier grosse Differenzen bestehen sollen. Eine Nachkontrolle erfolgt dann(noch vor dem Verwaltungsbericht)nach dem Probequartal.Da Sie ja seit je diese Daten zusammengetragen haben,dürfte für Sie kaum eine Mehrarbeit resultieren,während eine solche Enquête zum Programm gehört,das der Stadtrat von der Schuldirektion bis zum Herbst verlangt hat.Mit bestem Dank im voraus für Ihre freundliche Mitarbeit und ausgezeichneter Hochachtung

Dann machten wir einige Schulbesuche an der nächstliegenden Sekundarschule Laubegg und gaben der Schulkommission folgenden,auch das Curriculum kritisierenden Bericht ab,der zu heftigsten Polemiken führen sollte:(Nachdem die Presse diesen"schulinternen"Bericht an die Schulkommission schon nach wenigen Tagen,also lange,bevor diese ihn behandelte,unter polemischen Titeln publizierte("In der Laubegg wird seelisch verkrüppelte Zwergobst gezüchtet"usw.),steht uns nichts im Wege,ihn auch hier in extenso zu bringen,um die Angelegenheit aufzuhellen!)

[Sch]uldirektion der Stadt Bern 23.1.71

Kramgasse 61 Telefon 646111 3011 Bern

"An die Schulkommission Laubegg:

Betrifft:Ist-Zustand der Berner Mittelschulen im Hinblick auf gesamtschulische Reformen auf Grund der erheblich erklärten Motion Theiler.

Sehr geehrter Herr Wydler!
Die Umstände zwingen mich,Ihnen hier einen etwas ungewöhnlichen Brief schreiben zu müssen,der Sie zunächst etwas schockieren dürfte,weil bisher offenbar jedermann meinte,unsere Mittelschulen seien völlig in Ordnung.Die erheblich erklärte Motion Theiler hat mir aber die Pflicht und die Kompetenz gegeben,über meine sonstige rein administrative Tätigkeit als Schuldirektor(und Grossrat)hinauszugehen,wobei ich mit dem kant.Inspektorat in engster Fühlung bleiben werde.

Wie Sie wissen,hat uns der Stadtrat in der letzten Session mit dem Studium der Möglichkeiten gesamtschulischer Reformen in Bern beauftragt.Um nun Vergleichsmaterial betreffend eventuelle Curriculumreformen zu bekommen,habe ich auch Ihrer Schule einige Schulbesuche gewidmet,die ich von Zeit zu Zeit wiederholen werde.Methodik und vermittelter Lehrstoff waren in den besuchten Klassen eher dürftig.Mit meist recht armseligen Scripts ohne jede Anschauung im Sinne Pestalozzis,meist schlecht kopiert und oft mit eindeutigen Fehlern,wird hier in mehr als konventioneller Weise ein zusammenhangloses,punktuelles Wissen gedrillt(z.B.in Geographie und Geschichte),wird im Rechnen die Zeit mit stundenlangem Ausrechnen vertrödelt,statt dass man den Rechnungsvorgang logisch verdeutlicht usw.Keine Spur also von einem modernen gesamtschulischen Themen-oder Projektunterricht im"Teamteaching".Nach Prof.Atteslander besitzt ja die Schweiz heute"das schlechteste Schulsystem der Welt",obgleich wir alle glauben, "Pestalozzis Lehrerstab im Tornister" zu besitzen.Die umliegenden Kriegsländer mussten ihr Bildungssystem von Grund auf neu bauen und haben dies daher zugleich mit zeitgemässen Reformen getan.Es wurde schon im Stadtrat mehrmals betont,dass Bern offenbar darum so viele und so gute Privatschulen besitzt,weil die öffentlichen Schulen versagen und für Einseitigbegabte und Spätreifer keinen Platz haben! Entgegen der von Ihrer Seite gern geäusserten Meinung besitzt auch die Laubeggschule(auch trotz relativ guter Uebertrittsquoten ins Untergymnasium)im Volk eher einen schlechten Ruf*)An gesamtschulischen schwedischen und deutschen Modellschulen gemessen,ist ihr Standard sogar miserabel.Die Klagen der Eltern über offensichtlich standespolitisch verfärbte Zensuren,unverkennbare Bevorzugung der Kinder Prominenter im Sinne der freisinnigen Elitärpolitik,sogar Aeusserungen eines gewissen"Deutschenhasses"usw.häufen sich auf der Schuldirektion.Schon der Abwart kommt dabei schlecht weg:die Kinder müssen im Winter auf der zugigen Treppe im Freien warten,der Abwart macht mit "Platzgeld"für Velos,Brotscheiben à 15 Rp.usw. Nebengeschäfte, die sich nach Kontrollen in einem andern Sekundarschulhaus auf über 400 Fr.belaufen.Dafür sind die Zimmer am Morgen nicht gelüftet,fehlt in den Toiletten,sogar in derjenigen der Lehrer,Papier und Handtuch. Vom "Pausenapfel",den die Schuldirektion gegen Caries und Grippe wegen seines Vitamin-C-Gehalts empfahl,keine Spur.Nicht einmal Most, wie am Viktoria ,wird zum Brot verteilt.Die Kleine Anfrage Theiler wurde vom Gemeinderat dahin beantwortet,dass diese Zwischenmahlzeiten von den Abwarten zum Selbstkostenpreis abgegeben werden müssen.Es ist den Abwarten verboten,irgendwelche Zusatzgewinne zu ihrer sehr guten Besoldung zu machen.Offenbar hat hier der Vorsteher **zuwenig zum** Rechten gesehen.Auch Ihre Schulkommission leistete sich eine Ferienverlängerung unter Umgehung des Dienstweges(Schuldirektion-Zentralschulkommission)was noch Folgen haben wird.Dafür verweigerte sie einer initiativen Lehrerin eine kurze Vorverlegung ihrer Ferien für eine Ueberseereise mit ihrem Mann,einem Arzt,der bei der Verhandlung vom Vorsteher als"Medizinmann"verächtlich gemacht wurde.Meine Frau ist als Kommissionmitglied berechtigt,mir als Schuldirektor solche Vorkommnisse zu melden.Auf der andern Seite haben Sie dieser Lehrerin zusätzliches Basteln von Puppen zum Vorwurf gemacht!! Abgesehen von einem Einzelvorstoss in Mengenmathematik erweist sich Ihre Lehrerschaft als ausgesprochen reformfeindlich,wie mir eine Diskussion im Lehrerzimmer mit Frl.J.... und Frau V.... ,sowie mit Hrn.J... bewies.Diese offenbar sehr"freisinnigen" Herrschaften wollen der Gesellschaft auch "Nachschub für die Dienstleistungberufe"liefern und gedenken zweifellos,trotz des stadträtlichen,offiziellen Auftrags im

---

*)Groteskerweise wird von den Laubegglehrern als Hauptargument für ihre überstrenge Selektion angegeben,es gelte das Prestige ihrer Schule zu wahren.Armer Pestalozzi,wie gründlich bist Du von Deinen Adepten missverstanden worden!

Sinne der angenommenen Motion Theiler, keine Reformen zu dulden, da Frl. J.... sogar von "Ergreifen des Referendums" dagegen sprach! Auch Herr Vorsteher T.....habe kürzlich das Traktandum "Gesamtschule" in wenig sachlicher, überheblicher Weise nur oberflächlich und abschätzig behandelt? Wenn auch die Laubeggschule bekanntlich eine sog. "Hochburg des Freisinns" ist, darf weder der Vorsteher, noch die Schulkommission entgegen dem Ratsbeschluss eine einseitige Politik treiben. Ueberhaupt ist man sich an höchster Stelle längst bewusst, dass das bisherige System der politisch gewählten Schulkommissionen längst völlig unzeitgemäss ist, da hier oft eine "Verpolitisierung" des Schulischen stattfindet, die jede Schulreform verunmöglicht. Der gesamtschulische Elternrat (der Eltern der in der Schule befindlichen Kinder) wäre bei weitem vorzuziehen. Jedenfalls fällt es auch andern auf, wenn der Schuldirektor im Schulhausareal Laubegg, von einer Ausnahme abgesehen, nicht gegrüsst und mit "Suterbock" tituliert wird, - und zwar vor den Ohren der Kinder! Der rückständige Trend Ihrer Schule zeigte sich ja schon bei der Koedukationsdebatte (trotz des pathetischen Widerrufs des "Damenflors"!), weshalb wir dieses Frühjahr im Auftrag des Stadtrates wieder einen kleinen Schritt mit der Sek.schule Manuel tun müssen. Die Schulkreiseinteilung ist ja sowieso Sache der Schuldirektion. Es müssen uns also übertretende Mädchen aus dem Manuelquartier gemeldet werden, da wir dort, wie am Viktoria, einige Mädchen in die Sek.klassen aufnehmen müssen, nachdem das Postulat Briner (erheblich erklärt) die Ostringpassage für Schüler aus diesem Quartier als lebensgefährlich nachgewiesen hat! Dies gilt hier als offizieller Auftrag an den Vorsteher. Der bisher immer vorgebrachte Vorwand baulicher Art (WC, Turnraum) passt hier nämlich nicht.

Soviel wir nun beobachteten, ist also die Lernmotivation am Laubegg vorwiegend negativer Art: sie beruht auf Noten-und Examensdruck statt auch echtem eigenem Interesse der Kinder. Das ist natürlich, als Stütze der Autorität für die Lehrerschaft, viel bequemer. Damit wird aber nur seelisch verkrüppeltes "Zwergobst" und blosse Drillbarkeit statt echte Intelligenz gezüchtet und gefördert, -und getestet! Die Widersinnigkeit dieser bei Ihnen noch immer praktizierten rein negativen Selektion, die auf das "Prokrustesbett" einer "Intelligenz" geeicht ist, die weder die Psychologie kennt, noch später die Wirtschaft verlangt, erwies sich übrigens auch am "Fall" meiner Tochter Monika, einer typisch einseitig-musisch begabten "Spätzünderin" (- sie spielt Violine und Klavier), deren wahre Qualitäten ich als Vater, Arzt, Theologe und Psychologe am besten beurteilen kann. Fälle ähnlich sadistisch verfärbter "Auslese" anstelle pädagogischer gesamtschulischer "Förderung" aus Ihrem Schulkreis häufen sich auf meinem Pult. Fragen Sie Pfr.K..., Dr.K..., Prof.G..., Hrn.N.. u.a. über das pädagogische Klima, die "Standespolitik" usw. Ihrer Schule! Hoffentlich ändert sich dies dann mit der Koedukation. (Die meisten Klagen beziehen sich auf den "Damenflor", der sich dann umstellen muss.)

Uebrigens sind alle Lehrer und Lehrerinnen auch durch einen Beschluss des Lehrervereins auf das Studium der Gesamtschulreform (als "Jahresthema") auf Grund des neuen Fortbildungsgesetzes verpflichtet. Ich empfehle dazu meinen Bericht an den Gemeinderat, der eine grosse Stoffsammlung enthält und von Bundesrat Tschudi und Erziehungsdirektor Kohler ausdrücklich belobigt wurde.

Was meine Tochter Monika betrifft, deren IQ bedeutend über dem Durchschnitt ist, so erhielt sie den apodiktischen Bescheid "nicht empfohlen" von der Lehrrkonferenz des 25./26.I. erst am 18.d.M., im Gegensatz zu den Mitschülerinnen, (die übrigens selber über den Entscheid empört waren). Dazu kam dieser Bericht in absolut unzulässiger, liederlicher Form, (s. Fotokopie, von einer meiner Töchter mit einem 4 nach Laubeggmasstab zensuriert), indem der Vorsteher nach meiner bald vierjährigen Amtszeit noch nicht einmal meinen Namen richtig schreiben kann! Ebenso konnten mir die beigelegten "Erfahrungsnoten" nicht mit den entsprechenden Einzelnoten bewiesen werden. Hier herrscht offenbar völlige Manipulierfreiheit!

Am rührendsten waren M.J....'s Aufsatznoten:Monika habe zuwenig "Phantasie".Offenbar werden die Seminaristinnen im Marzili immer noch in dem Froebelwahn erzogen,Flunkern sei"schöpferisch"!Man hat kürzlich in Deutschland einen Schüleraufsatz durch 14 Schriftsteller prüfen lassen.Die Resultate verteilten sich ziemlich gleichmässig auf die ganze Skala o-6!Da sah doch der alte Schopenhauer etwas klarer,wenn er meinte:"Dichter ist man nicht ohne einen Hang zur Verstellung."Monika ist als leptomorphe Schizothymikerin ein betont visueller Vorstellungs-und Gedächtnistyp,der es z.B.im Kopfrechnen(wie Einstein!) schwer hat.Es ist aber in der heutigen Zivilisation,im"optischen Zeitalter"der bevorzugte Typ,den nur noch die Schule abschätzt.Monikas Aufsätze sind daher begrifflich klare,sachliche,objektivierende ,knappe Informationen mit viel Wirklichkeits-und Wahrheitssinn,der nun von Ihrer Schule bestraft wird.Hier zeigt sich die Reformbedürftigkeit unserer Schulen besonders deutlich.*)

(Die weitere,in Details des Unterrichts gehende Kritik können wir uns hier schenken,da sie zuwenig prinzipielle Bedeutung hatte.)

Da das"nicht empfohlen"von den betreffenden Lehrern und Lehrerinnen nicht mit Einzelbelegen objektiviert werden konnte,verlange ich von der Lehrerkonferenz nähere Aufklärung oder dann mindestens eine Abänderung in"bedingt empfohlen".Selbst Monikas Freundinnen empfanden die unverkennbare Parteilichkeit! Ich schicke daher diesen Brief gleichzeitig mit diesem Antrag nicht nur als Vater,sondern eher noch als Schuldirektor,der durch die Motion Theiler sogar mit solchen Korrekturen beauftragt ist ,an die Lehrerkonferenz vom 24.d.M.im Laubegg.Mein Bericht an den Gemeinderat beweist meine Kompetenz,da ich nicht nur Arzt, sondern diplomierter Theologe und Psychologe bin,dessen Grossvater in Bern Seminardirektor und Prof.für Germanistik und dessen Onkel W.S. Geschichtslehrer am Gymnasium Kirchenfeld war.Meine Besuche von Modellschulen in 6 Ländern gaben mir offenbar eine Erfahrung,die kein Berner Lehrer in dem Masse besitzt.

Ich möchte zum Schluss noch betonen,dass dieses Schreiben verwaltungsinternen Charakter hat,und daher Sie wie Vorsteher und Lehrerschaft unter Amtsgeheimnis stehen und diese Ausführungen niemals in der Presse zu wahlpolitischen Zwecken missbrauchen dürfen.Es wurde schon zuviel Rufmord an meiner Person aus parteipolitischen Gründen getrieben,weil man die Schuldirektion erneut unter die konservative Flagge des Freisinns zwingen will,-ob mit Erfolg,werden wir noch sehen.Jedenfalls gedenke ich meine Zeit noch gehörig auszunützen,um einige Verbesserungen,soweit sie in meiner Kompetenz(,wie z.B.die Unterteilung der Gymnasien laut Art.8 kant.Mittelschulgesetz) liegen,zuende zu bringen.

*)Anl. einer Klage betr.Sek.schule Munzinger entnehme ich einem diesbezüglichen Schreiben von Vorsteher R....... folgenden merkwürdigen Satz,der ebenfalls Bände spricht:"Aber gerade weil er Repetent ist,können seine Leistungen (nämlich 5,5="nicht empfohlen"!!)nicht mit denjenigen seiner Klassenkameraden verglichen werden ."??Warum repetiert man denn?!"

Dieses offenbar noch nie in Bern dagewesene Wagnis einer konkreten, direkten Kritik eines Schuldirektors führte denn auch zu langwierigen"Ehrverletzungsprozessen"und"Vergleichen",zumal der Schuldirektor den"Formfehler"beging,die Kritik auch am Beispiel seiner eigenen Tochter und ihren offenbar z.T."politischen"Noten zu exemplifizieren. Die Wahrung der Form wird in Bern gross geschrieben und dient hier gern als Alibi für ganz anderes!Dieser Bericht und Antrag an die"Beschwerdebehörde",an die Schulkommission,kam also sofort in die Presse,wobei dem Schuldirektor"Amtsmissbrauch"vorgeworfen wurde,da er jenen Antrag"als Vater"und"eher noch als Schuldirektor"stellte.Aber"Antrag"ist Antrag und kein Auftrag,und zudem hatte meine Tochter fast 1 Monat zuvor das Eintrittsexamen in ein Privatgymnasium gemacht,was seine Klassenlehrerin Fr.J...wusste.Der Antrag war also platonischer,nämlich prinzipieller Natur im Sinne des Auftrags zu gesamtschulischen "Korrekturen"durch die erwähnte Motion Theiler!

Kleine Anfrage Iseli betreffend die Auslegung der Motion über ein Schulkonzept mit integrierter Gesamtschule durch den Schuldirektor

Der städtische Schuldirektor legt die am 18. Februar 1971 vom Stadtrat angenommene Motion über ein Schulkonzept mit integrierter Gesamtschule so aus, dass er beauftragt und zuständig sei, die städtischen Mittelschulen zu *inspizieren, Lehrer in der Klasse* zu kritisieren und Reformen anzuordnen. Einer Schulkommission teilte er am 23. Februar 1971 u.a. folgendes mit:

„*Die erheblich erklärte* Motion Theiler hat mir aber die Pflicht und die Kompetenz gegeben, über meine sonstige rein administrative Tätigkeit als Schuldirektor (und Grossrat) hinauszugehen, wobei ich mit dem kant. Inspektorat in engster Fühlung bleiben werde."

„Um nun Vergleichsmaterial betreffend eventuelle Curriculumreformen zu bekommen, habe ich auch Ihrer *Schule einige* Schulbesuche gewidmet, die ich von Zeit zu Zeit wiederholen werde."

Nach persönlichen *Angriffen auf einzelne Lehrer* schreibt er über diese u.a.: „(sie) gedenken zweifellos, trotz des stadträtlichen offiziellen Auftrages im Sinne der angenommenen Motion Theiler, keine Reformen zu dulden."

Im gleichen Schreiben verlangt er für eine Schülerin, die zum Übertritt ins Untergymnasium nicht empfohlen wurde, von der Lehrerkonferenz „nähere Aufklärung oder dann mindestens eine Abänderung in ‚*bedingt empfohlen*'", und er fügt bei, er schicke diesen Brief gleichzeitig mit diesem Antrag „... als Schuldirektor, der durch die Motion Theiler sogar mit solchen Korrekturen beauftragt ist."

Was hält der Gemeinderat von dieser Auslegung des mit der Motion erteilten Auftrages? Hat nach seiner Ansicht der städtische Schuldirektor Funktionen auszuüben, die gemäss Art. 73 des Mittelschulgesetzes dem Sekundarschulinspektorat und gemäss Art. 77 den Schulkommissionen zustehen?

Bern, den 25. Februar 1971

HANS ISELI (fr.)

Antwort des Gemeinderates

Die Auseinandersetzung zwischen Schuldirektor und Sekundarschule Laubegg ist Gegenstand einer Beschwerde und einer Untersuchung, die bei den staatlichen Instanzen (Sekundarschulinspektorat und Gemeindedirektion) *hängig sind*. Der Gemeinderat hält es daher für richtig, sich zu dieser Auseinandersetzung vorläufig einer Stellungnahme zu enthalten. Er beschränkt sich deshalb darauf, die Kompetenzfragen zu beantworten, wie sie im Text der Kleinen Anfrage *aufgeworfen sind*.

Die Abgrenzung der Kompetenzen von Kanton und Gemeinde im Mittelschulwesen ist oft sehr schwierig, zumal in einer Gemeinde *wie* Bern, wo gemäss Art. 77 Abs. 3 des Mittelschulgesetzes gewisse Befugnisse der Schulkommissionen einer zentralen Schuldirektion übertragen sind. Es trifft zu, dass in der Regel der Schuldirektion mehr die administrativen, den Schulkommissionen und dem Schulinspektor dagegen mehr die pädagogischen Befugnisse zustehen. Doch ist nach Art. 8 MSG der „Aufbau des Gymnasiums im Rahmen der eidgenössischen und kantonalen Bestimmungen über die Maturitätsschulen Sache der Schulgemeinde". Es ist ihr dabei freigestellt, ob sie neben *der* Sekundarschule ein Progymnasium oder ein Untergymnasium vorsehen will oder nicht. Diese Entscheidung greift über das rein Administrative hinaus, ebenso wie die „räumliche und organisatorische Annäherung zwischen Primarschul-*Oberstufe und Mittelschule*", wie sie die Motion Theiler verlangt. Die integrierte Gesamtschule, welche diese Motion erstrebt, ist indessen nur durch Zusammenarbeit von Kanton und Gemeinde zu verwirklichen.

In diesem Sinne kann wohl gesagt werden, dass die Schuldirektion durch die Motion Theiler einen Auftrag erhalten hat, der über ihre sonstige, rein administrative Tätigkeit hinausgeht. Wie weit es der Schuldirektor für nötig erachtet, zur Erfüllung dieses Auftrages Schulbesuche zu machen, muss ihm selber überlassen bleiben. Es steht ihm auch frei, sich eine Meinung darüber zu bilden, ob sich einzelne Lehrer den angestrebten Reformen widersetzen. Richtig ist, dass er als Schuldirektor nicht zuständig wäre, eine Änderung an der Qualifikation einzelner Schüler zu beantragen; immerhin hatte er als Vater das Recht, für seine Tochter einen entsprechenden Antrag zu stellen.

Bern, den 5. Mai 1971

Der Gemeinderat

Kleine Anfrage Hess
betreffend die Reise des Schuldirektors nach Israel

Aus der Presse ist zu entnehmen, dass sich die städtische Lehrerschaft weigert, die mit der bevorstehenden Pestalozzifeier verbundene Ehrung der seit 20 und 40 Jahren im Dienste der Stadt stehenden Lehrer durch den Schuldirektor vornehmen zu lassen. Um diesen Schwierigkeiten aus dem Wege zu gehen, habe der Gemeinderat Herrn Dr. Sutermeister eine Dienstreise nach Israel nahegelegt.

Der Gemeinderat wird um Beantwortung folgender Fragen ersucht:

1. Erfolgt die Reise von Dr. Sutermeister mit Gemahlin auf Gemeindekosten?
2. Wenn ja, ist der Gemeinderat der Meinung, dass die Amtsführung von Dr. Sutermeister die Ermöglichung dieser Reise rechtfertigt?
3. Ist der Gemeinderat der Auffassung, dass er sich in bezug auf die Amtsführung auch weiterhin mit Dr. Sutermeister solidarisch erklären und seine Massnahmen billigen kann?

Bern, den 11. März 1971

F. HESS (fr.)

Antwort des Gemeinderates

1. Die Kosten der Reise des Schuldirektors nach Israel wurden zum Teil von der Stadt übernommen, weil diese Reise dazu diente, das dortige Schulwesen, besonders die Schulung und Eingliederung behinderter Kinder, zu studieren. Dagegen gingen die Reisekosten für die Gattin des Schuldirektors nicht zulasten der Stadt.
2. Der Gemeinderat pflegt die Bewilligung von Dienstreisen seiner Mitglieder nicht von einem Werturteil über deren Amtsführung abhängig zu machen. Die Gemeinderatsmitglieder sind für ihre Amtsführung in erster Linie den Stimmbürgern verantwortlich.

3. Der Gemeinderat hat sich nicht darüber auszusprechen, ob er sich mit der Amtsführung seiner Mitglieder solidarisch erkläre oder nicht. Er entscheidet über die Anträge der Direktionen, soweit er dafür zuständig ist. Stimmt er ihnen zu, so trägt er dafür als Kollegialbehörde auch die Verantwortung. Dagegen sind die Verwaltungsdirektoren für die Amtsführung innerhalb ihrer eigenen Zuständigkeit selber verantwortlich.

Bern, den 28. April 1971

Der Gemeinderat

N A C H W O R T .

Am 12.Dez.1971 wurden wir als bernischer Schuldirektor"abgewählt"; obgleich die Frauen zum ersten mal stimmten.Bern will keine "Gesamtschulreform"! Zudem verlor der Landesring der Unabhängigen sowieso Sitze,da die nahende"Rezession"die"Klassenkampffronten"erneut verstärkte und "Mittelparteien"auflöste. Unsre Wahlparole:

"DIE ZEIT ARBEITET FÜR SUTERMEISTER!

Als das Volk ihn vor vier Jahren wählte, sprachen seine Gegner von der "Tücke des Proporzes".
Als er erklärte, das bernische Gesetz über die administrative Versorgung sei eines Rechtsstaates unwürdig, taten ihn die drei bürgerlichen Stadtratsfraktionen in Acht und Bann. Heute gibt der Bundesrat zu, dass die Schweiz u.a. dieses Gesetzes wegen der Menschenrechtskonvention des Europarates nicht beitreten kann.
Als Mitarbeiter des Büros gegen Amts- und Verbandswillkür des Landesrings und der Gefangenengewerkschaft arbeitete Sutermeister als Arzt an den Revisionen für die Prozesse Walter Gross, Pierre Jaccoud und Maria Popescu mit.
Als Sutermeister Haschisch und Pornographie an den Schulen als "Jugendverschmutzung" bekämpfte, schrie die Presse von "Zensur". Heute wundert man sich über das rapide Anwachsen der Rauschgiftseuche unter unserer Jugend.
Als er es wagte, die Lehrer aus ihrem Dornröschenschlaf zu erwecken, Schulbesuche machte und den Schulkommissionen kritische Berichte im Sinn der Gesamtschulreform zukommen liess, wollte man ihm "Amtsmissbrauch" unterschieben. Heute wissen wir, dass unser Bildungswesen dringend reformbedürftig ist, wenn die Schweiz mit dem Ausland konkurrenzfähig bleiben will.
Als Präsident der Europa-Union, Sektion Bern, setzt sich Sutermeister auch für die Idee der "Friedensschulen" des Europarates und für den "Europäischen Erzieherbund" ein.
Den Berner Wahlprospekten zufolge hat nur der Freisinn "kluge Köpfe". Deshalb nahm man vor vier Jahren dem Schuldirektor die Kompetenz in Sachen Literatur- und Musikpreisen weg, um sie dem freisinnigen Finanzdirektor zuzuschanzen. Immerhin finden wir im Katalog der Berner Stadt- und Universitätsbibliothek über 100 Titel wissenschaftlicher Bücher und Publikationen aus der Feder des Schuldirektors. Dieser schrieb auch ein "Blaubuch" über die Möglichkeiten innerer und äusserer Schulreformen im Sinne der Gesamtschule in Bern, das im In- und Ausland viel Beachtung fand.
Auch der Landesring Bern hat "kluge Köpfe"!
DARUM:
Sutermeister nötiger denn je. Mit ihm im Gemeinderat hat auch Bern seinen Ombudsmann!"

Lang Druck AG

Landesring der Unabhängigen, Ortsgruppe Bern

Anhang zu S.158

Beispiel einer Curriculumreform betr.Kernunterricht in"Gesellschaftslehre"

"Der Hessische Kultusminister.Information Gesamtschule,Fachbereich Basisgruppen.Juni 1970.

VORBEMERKUNG.*)

49.) Die vorliegenden Unterrichtshilfen setzen die Kenntnis der Information "Projektunterricht" (abgedruckt in:"Informationen zur Gesamtschule - Arbeitspapiere für die Praxis II", S.113 ff.) und der in den Handreichungen: Fachbereich Gesellschaftslehre - Arbeitspapiere für die Unterrichtsplanung - zusammengestellten Aufsätze voraus.

Im folgenden finden sich Vorschläge für die inhaltliche Füllung des in den Handreichungen veröffentlichten formalen Schemas für die Planung des Unterrichts im Fachbereich Gesellschaftslehre. Dessen freie Verwendung bleibt selbstverständlich weiter möglich. Die Vorschläge für die Themenfindung unterscheiden sich prinzipiell dadurch von dem im Schema beschriebenen Verfahren, daß Kriterien geliefert werden, mit deren Hilfe die anvisierten Inhalte auf ihre Tragfähigkeit als Stoffe der Gesellschaftslehre überhaupt oder als Stoffe eines bestimmten Schuljahres überprüft werden.

Der vorgelegte Themenkatalog für die Schuljahre 7 bis 10 ebenso wie die Lernzielbündel für das 7. und 8. Schuljahr und für die Unterrichtsbeispiele sind lediglich Empfehlungen, die modifiziert, ergänzt oder ausgetauscht werden können.

Gliederung

1. Gesellschaftslehre - Einführung
2. Lernziele für die Schuljahre 7 bis 10
3. Auswahlkriterien für die Inhalte
4. Inhalte im Fachbereich Gesellschaftslehre - Vorschläge für die Klassen 7 bis 10
5. Erläuterungen zu den Lehrplanvorschlägen für das 7. und 8. Schuljahr
6. Detaillierte Lernzielbestimmungen auf ausgewählte Themen des 8. Schuljahres bezogen

*) Gerade beim Kernunterricht in"Gesellschaftslehre"wird bei uns ein allzu grosser Einfluss"linksorientierter"Junglehrer befürchtet,analog den Widerständen,die die Universität gegen die Berufung des"Linkssoziologen"Holz im Nov.1970 manifestierte.Das hessische,sozialdemokratische Beispiel erscheint dagegen unverdächtig.

1. Gesellschaftslehre - Einführung *)

Die von Fachlehrern der Fächer Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde vermittelten Inhalte sind in der Realität strenger verschränkt, als es die drei Disziplinen zu zeigen je für sich in der Lage sind.

Die genannten Inhalte überhaupt in der Schule zu unterrichten, rechtfertigt sich aus der Zielsetzung der Gesamtschule: Selbstbestimmung im Bereich des sozialen Verhaltens.

Für die Organisation der historischen, geographischen, politischen Fragestellungen und Kenntnisse im Interesse dieses Ziels ist in Gesamtschulen der neue Fachbereich Gesellschaftslehre eingerichtet worden.

Sozialverhalten orientiert sich an den in der Umwelt des Individuums gegebenen politisch, historisch, geographisch determinierten Faktoren und Zielsetzungen. Selbstbestimmung im sozialen Verhalten meint: die Interpretation der eigenen, gegenwärtigen gesellschaftlichen Position nicht von anderen zu übernehmen, sondern mit anderen selbst zu leisten, um in Konflikten entsprechende Solidaritäten zu finden und aktualisieren zu können.

Geschichtsunterricht beschreibt Menschen, die sich in immer wechselnden Situationen entscheiden müssen zu dulden, zu handeln, zu gehorchen, zu befehlen, sich zu widersetzen, aufzukündigen und neu zu ordnen; damit macht Geschichtsunterricht Realität als veränderbar transparent.

Erdkundeunterricht beschreibt Menschen, die sich in je anderen Bedingungsfeldern auseinandersetzen müssen mit Klimazonen, Böden, Vegetationen, Gewässernetzen, Rohstoffen, um die materiale Reproduktion der Gesellschaft zu sichern.

Sozialkundeunterricht beschreibt, wie heute Menschen in ihren Situationen ihre Beziehungen, Befugnisse, Interessen, Bedürfnisse, Normen, Zielsetzungen, Konflikte organisieren; zeigt, wie Macht und Herrschaft in unserer Gesellschaft verteilt sind.

Alle drei Fächer beinhalten Aspekte einer Sache: Gesellschaft. Menschen sind nur möglich mit mehreren; der Mensch kann alles entbehren, nur den Menschen nicht.

*) Ein ausgezeichnetes Beispiel eines solchen "Projektunterrichts" ist das grosse Sammelwerk "Weltreise" (Vg. Kister), - eine interessante Synopsis von Geographie, Geschichte, Sozialkunde und Kunstgeschichte!

Gesellschaftslehre zieht daraus die Konsequenzen und sucht mit den Schülern nach Strategien, mit denen sie in ihren Situationen gegenüber historisch entstandenen Bedingungen, gegenüber geographischen Gegebenheiten, gegenüber ihnen entgegenstehenden Bedürfnissen, Interessen und Normen ihre Ziele formulieren und die zu deren Verfolgung notwendigen Kompetenzen entwickeln können.

Notwendige Kompetenzen sind - neben der Einlösung der im folgenden formulierten Lernziele - die Fähigkeit, Problemlösungsstrategien zu entwickeln, Informationen kritisch auszuwerten und zu systematisieren, allgemeine Informationen auf konkrete Fragestellungen anzuwenden, sprachliche Fähigkeiten zu entwickeln, mit deren Hilfe der Schüler in seiner Gruppe kommunizieren kann.
(Vgl. dazu Handreichung: Fachbereich Gesellschaftslehre, Seite 26: Zusammenarbeit Deutsch - Gesellschaftslehre)

2. Lernziele für die Schuljahre 7 bis 10

2.1 Die Unterrichtsinhalte für den Fachbereich Gesellschaftslehre lassen sich nur aus den allgemeinen Lernzielen für die Schuljahre 7 bis 10 ableiten:
Der Schüler lernt die Phänomene der sozialen und individuellen Realität in ihrer Abhängigkeit von Bedürfnissen, Interessen, Herrschaft und Ökonomie kennen, insbesondere
1. ihren Prozeßcharakter, ihre Wandelbarkeit, ihre Geschichtlichkeit;
2. ihre Abhängigkeit vom Zustand der Bewältigung der Natur;
3. ihre Abhängigkeit vom Zustand der Entwicklung der Produktivkräfte;
4. ihre Abhängigkeit von der Herrschaft weniger über die Produktivkräfte;
5. ihre Abhängigkeit vom Bedürfnisinteresse des Einzelnen und dem Gewährungsinteresse der Gesellschaft;
6. ihre Abhängigkeit von dem erstrebten Zustand der Nutzung der entwickelten Produktivkräfte durch alle für alle.

2.2 Aus diesen allgemeinen Lernzielen müssen für die einzelnen Schuljahre besondere Lernziele abgeleitet werden.

Für das 7. Schuljahr schlägt die Expertengruppe folgendes Lernzielbündel vor:

A. Lernziele bezogen auf Kenntnisse und Erkenntnisse

1. Der Schüler lernt, daß die gesellschaftliche Wirklichkeit nicht durch biologische Kategorien, sondern durch soziologisches Denken zu erklären ist.
2. Der Schüler lernt die Grundbegriffe der Sozialpsychologie kennen und auf Gruppen anzuwenden (Rollenproblematik).
3. Der Schüler lernt, elementare empirische Forschungstechniken anzuwenden (Interview, Befragung etc.).
4. Der Schüler lernt Grundformen gesellschaftlicher und politischer Institutionen kennen.
5. Der Schüler gewinnt Einsichten in den Zusammenhang von Sexualverhalten und Gesellschaft.
6. Der Schüler lernt, in Interpretationen von geographischen Gegebenheiten das Verhalten der Menschen zu ermitteln.
7. Der Schüler lernt die historischen Dimensionen eines Phänomens erkennen.

B. Lernziele bezogen auf Sozialisation

1. Der Schüler lernt, sein Verhalten in verschiedenen Gruppen zu reflektieren und wird dadurch sensibilisiert für das Verhalten anderer.
2. Der Schüler lernt, Gruppenkonflikte rational zu lösen.
3. Der Schüler lernt Möglichkeiten kennen, seine Umwelt zu verändern und wendet Techniken dazu an; er lernt, durch aktives politisches Verhalten seine isolierte Einstellung zur Umwelt aufzuheben.
4. Er lernt Formen und Inhalte des Unterrichts mitzubestimmen (Akzentuierung und Wahl der Inhalte und Wahl der Lerngruppe im Rahmen des vom Lehrer vorgeschlagenen methodischen Vorgehens).

Für das 8. Schuljahr schlägt die Expertengruppe folgendes Lernzielbündel vor:

A. Lernziele bezogen auf Kenntnisse und Erkenntnisse

1. Der Schüler soll die Interdependenzen von allgemeinem Bewußtsein und politischen und gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnissen kennenlernen.
2. Der Schüler lernt die Abhängigkeit von Politik und gesellschaftlichen Machtträgern kennen.
3. Der Schüler lernt, gesellschaftliche Institutionen kennen und ihre Wirklichkeit mit ihrem eigenen Normenanspruch vergleichen.
4. Der Schüler lernt ideologiekritisches Denken.
5. Der Schüler lernt, die Grundlage des Rollensystems und dessen Abhängigkeit von Politik und Gesellschaft kennen.
6. Der Schüler lernt, Geschichte als Wandlungs- und Entscheidungsfeld zu betrachten.
7. Er lernt die Abhängigkeit der Gesellschaftsstruktur von den geographischen Gegebenheiten erkennen.

B. Lernziele bezogen auf Sozialisation

1. Der Schüler gewinnt kritische Distanz zu den Steuerungsmechanismen der Gesellschaft.
2. Er lernt, sein Konsumverhalten und sein Informationsverhalten zu reflektieren.
3. Er lernt politische Bewußtseinsbildung als Voraussetzung für politische Veränderungen erkennen.
4. Er lernt, seine Arbeit in der Gruppe selbständig zu organisieren.
5. Er lernt, Formen und Inhalte des Unterrichts mitzubestimmen (im 8. Schuljahr wird er bei der Auswahl der Methoden mitbeteiligt).

3. <u>Auswahlkriterien für die Inhalte</u>

Auswahlkriterien für die Inhalte des Unterrichts in allen Jahrgangsstufen sind aktuelle und zukünftige Lebenssituationen:

1. Diese Inhalte müssen mit den vorher gesetzten allgemeinen Lernzielen übereinstimmen.
2. Die Inhalte müssen für aktuelle und zukünftige Lebenssituationen der Schüler relevant sein. Sie müssen einen für die Schüler

oder die Gesellschaft bedeutsamen Konflikt bergen. (Vgl. Handreichung: Fachbereich Gesellschaftslehre, Seite 22)

3. Die technischen und organisatorischen Voraussetzungen für die Durchführung des Unterrichts müssen gegeben sein.
4. Die Inhalte müssen sich in den Stand des Lernprozesses der Gruppe eingliedern.

Einstieg für den Unterricht sollte ein aktueller, die Schüler oder die Öffentlichkeit bewegender Anlaß sein.

Aufgrund der allgemeinen (2.1) und besonderen (2.2) Lernziele und der angegebenen Kriterien (3.) schlägt die Expertengruppe folgende Inhalte für die Schuljahre 7 bis 10 vor:

4. Inhalte im Fachbereich Gesellschaftslehre - Vorschläge für die Klassen 7 bis 10

7. Schuljahr: Primäre Sozialbereiche

1. Allgemeine Einführung - was ist Gesellschaft und Gesellschaftslehre?
2. Schule
3. Familie
4. Sexualverhalten
5. Wohnen
6. Stadt - Institutionen
7. Wirtschaftsgeographie
   - Mittelalter - 19. Jahrh. - 20. Jahrh. (Stadt - Land)
   - Nord- Südamerika (Industrieland - Agrarland)

8. Schuljahr: Verhaltenssteuerung und Politik

1. Wer und was steuert mein Verhalten?
   - Schule, Eltern, peer-groups, Fernsehen, Rundfunk, Presse, Werbung, Film, Kirche
2. Öffentliche Massenmedien
   - Analyse von Tageszeitungen, Fernsehen
3. Regierungssystem in der BRD
   - Parteien, Verbände, Wahlkampf, Geschichte der BRD
   - Geschichte der bürgerlichen Demokratie, Polis, England, 1789, 1848
4. Abweichendes Verhalten - Sanktionen
   - STGB, Zivilrecht, "Kriminalität"

10. Schuljahr: Internationale Beziehungen und Systeme

1. Konjunkturen - Krisen - Liberale Marktwirtschaft
2. Kolonialismus, Imperialismus, Neokolonialismus; dritte Welt (Afrika)

3. Faschismus
4. Sozialismus - Kommunismus (UdSSR, China)
5. Internationale Beziehungen
   - Ost-West; Nord-Süd-Gegensatz
   - Wirtschaftliche Zusammenschlüsse
   - Abrüstung

9. Schuljahr: Politische Ökonomie

1. Vermögensverteilung in der BRD
2. Betriebsbesichtigung,-erkundung
3. Betriebsstruktur
4. Vorgeschichte und Entwicklung des Kapitalismus
5. Geschichte der Arbeiterbewegung
6. Mitbestimmung
7. Sozialstruktur der BRD (und DDR)

5. Erläuterungen zu den Lehrplanvorschlägen für das 7. und 8. Schuljahr

Die verschiedenen Systeme (der gesellschaftlichen Beziehung, der Produktion und der Konsumtion, der politischen Herrschaft, der internationalen Beziehungen) werden schwerpunktmäßig in den Klassen 7 bis 10 behandelt:

7. Schuljahr: Primäre Sozialbereiche
8. Schuljahr: Verhaltenssteuerung und Politik
9. Schuljahr: Politische Ökonomie
10. Schuljahr: Internationale Beziehungen und Systeme

Bei der Einteilung in "Systeme" muß allerdings berücksichtigt werden, daß eine strikte Trennung nicht aufrechterhalten werden kann und es Ziel des Unterrichts sein sollte, jeweils Verbindungen zu den anderen Bereichen herzustellen.
Hierdurch wird zugleich verhindert, daß das Gesamtkonzept als Modell der organischen Entwicklung (Familie als Keimzelle des Staates u.ä.) verstanden wird.

5.1 Die Thematik im 7. Schuljahr orientiert sich an den direkten Sozialisationsbereichen, in die der Schüler gestellt ist:

1. Schule, Familie, Sexualität,
   mit dem Ziel, in diesem Teil Abhängigkeiten, soziale Rollen, die Problematik von Erziehung und deren Einfluß zu verdeutlichen.

Über einen allgemeinen Einstieg soll den Schülern, deren Denkkategorien über Gesellschaft weitgehend der Biologie entnommen sind, klargemacht werden, was Gesellschaft ist, was in Gesellschaftslehre behandelt wird und daß scheinbar "natürliche" Sachverhalte (z.B.: es hat schon immer arm und reich gegeben) gesellschaftlich bedingt sind.

Einen zentralen Stellenwert nimmt das Thema "Schule" ein. Hier wird der Schüler am unmittelbarsten mit der Gesellschaft konfrontiert.

2. Ziel wäre, dem Schüler eine Orientierungshilfe in dem für ihn neuen und verwirrenden System der Gesamtschule zu geben, ihm seine Rollensituation zu verdeutlichen und ihn damit aktions- und reaktionsfähig zu machen.

3. Bei der Behandlung der Themen "Wohnsituation" und "Stadt" können die bisher ermittelten Konflikte wieder aufgegriffen werden (Abhängigkeiten im Mietverhältnis, von der Wohnstadt zur Funktionsstadt).
Eine vergleichende Betrachtung mit der mittelalterlichen Stadt sollte Ausgangspunkt für die Erarbeitung der Sozialstruktur des Mittelalters und dessen Geschichte sein. Die Entwicklung von Stadt und Land in Deutschland kann durch vergleichende Wirtschaftsgeographie (Mittelalter, 19. Jahrhundert, 20. Jahrhundert) verfolgt werden.
Die hier gewonnenen Einsichten über Verteilung von Industriezentren und landwirtschaftlichen Gebieten sind als Grundlage für einen Vergleich im Globalmaßstab gedacht: entweder USA - Südamerika oder Industrienationen - Entwicklungsländer.

4. An die Themen "Schule" und "Stadt" können <u>institutionenkundliche Lehrgänge</u> angeschlossen werden.

5.2 Ziel der <u>Themenstellung im 8. Schuljahr</u> ist zunächst eine Analyse der politischen Verhaltenssteuerung durch scheinbar unpolitische Medien wie Comics, Mode, Schlager etc. Da dem Schüler fast alle Informationen über Gesellschaft aus zweiter Hand zukommen, soll ihm bewußt gemacht werden, daß durch

obengenannte Medien sein Verhalten und das der Mehrheit der Bevölkerung in zweierlei Weise gesteuert wird:

a) Entpolitisierung durch ausschließliche Orientierung am Konsum - und damit:
b) Übernahme herrschaftsorientierter und herrschaftsstabilisierender Ideologien.

Erst auf diesem Hintergrund läßt sich die Frage stellen, wie sich ein derart vorstrukturiertes Bewußtsein gegenüber den politischen Informationsmedien verhält, durch welche Interessengruppen dieses Verhalten gesteuert wird, in welcher Weise sich die Parteien im Wahlkampf auf dieses Bewußtsein eingestellt haben, welche Konsequenzen daraus für die Beurteilung des parlamentarischen Regierungssystems der BRD erwachsen und in welchem Maß überhaupt noch Einflußmöglichkeiten für das Individuum bestehen.
Da das bürgerlich parlamentarische System nicht als formales betrachtet werden kann, muß es in seiner historischen Ausformung und Wandlung dargestellt werden. Über den geschichtlichen Längsschnitt wird das bestehende System als verändert und somit als veränderbar erfahren.
Notwendigerweise stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, wie und mit welchen Sanktionen die Gesellschaft institutionell und spontan auf "abweichendes" Verhalten reagiert. Hierbei wäre zu unterscheiden zwischen solchen Sanktionen, die sie bei asozialem Verhalten zu ihrem eigenen Schutz auferlegt und solchen, die bei einem Abweichen von den herrschenden Meinungen und Normen ausgeübt werden, sich jedoch rational nicht rechtfertigen lassen.

6. Detaillierte Lernzielbestimmungen auf ausgewählte Themen des 8. Schuljahres bezogen (Verhaltenssteuerung und Politik)

6.1 Lernziele zur Unterrichtssequenz: Wer und was steuert mein Verhalten

1. Werbung:
   - Schüler notieren die verbalen Apelle ausgesuchter Sendungen des Werbefernsehens.

- Schüler kleben Werbeanzeigen auf und analysieren sie im Hinblick auf Leitbild, Ware und Text.
- Schüler interviewen Hausfrauen im Supermarkt über ihre Kaufentscheidung.

2. Jugendzeitschrift:
   - Schüler analysieren die Zeitschrift Bravo im Hinblick auf die Eigenschaften der Stars.
   - Analyse von Schlagertexten (Kopplung von Starkult, Mode und Schallplatten).

3. Familie, Schule, peer-groups:
   - Schüler notieren die Gebote und Verbote, die sie an einem Tag zu Hause erhalten.
   - Schüler diskutieren einen "Vorfall" in der Kerngruppe und untersuchen ihre eigenen normativen Aussagen.
   - Schüler analysieren die Schulordnung und Unterrichtsstile im Hinblick auf ihre normativen Setzungen und deren Zustandekommen.

4. Literatur, Film:
   - Schüler lesen ein Protokoll aus Erika Runges "Bootropper Protokolle" (z.B. Der Beatmusiker) und analysieren die Anschauungen des Interviewten.
   - Schüler sehen einen modernen Fernsehfild und schreiben nach ausgewählten Kriterien auf, welches Verhalten die Hauptpersonen vorführen (u.a. Kleidung, Auftreten, finanzielle Lage).

5. Illustrierte, Regenbogenpresse:
   - Schüler analysieren, welche Art von Informationen darin enthalten ist; Eigenschaften der Stars in den Hauptartikeln.

6. Tageszeitungen:
   - Analyse von Leserkreisen, Lesererwartungen; warum nehmen sex und crime einen so großen Raum ein?

7. Tierisches Verhalten - menschliches Verhalten:
   - Film oder Lektüre (z.B. Lorenz) über tierisches Verhalten
     - Grundlage des tierischen Verhaltens: Triebsteuerung

und Umweltanpassung- Parallelen zum menschlichen Verhalten (Triebstruktur und Bedürfnisbefriedigung)
- Kritisch rationale Steuerung des Verhaltens.

8. Zusammenfassende Abschlußdiskussion
Anmerkung:
Die Schüler arbeiten jeweils in Großgruppen, Kerngruppen, Kleingruppen oder einzeln, fixieren im Lauf des Projekts Ergebnisse und verteilen sie.

6.2 Lernziele zur Unterrichtssequenz: Abweichendes Verhalten - Sanktionen

1. Der Schüler erkennt, daß das sog. Normalverhalten gesellschaftlich bedingt ist, historisch und geopolitisch verschiedene Formen hat und die öffentliche Rechtsordnung die Normvorstellungen und Interessen der gesellschaftlichen Machtgruppen widerspiegelt.

2. Der Schüler lernt, daß Veränderungen in der Rechtsordnung erst Folge eines Wandels in der gesellschaftlichen Herrschaftsstruktur sind.

3. Der Schüler lernt, daß es neben dem allgemeinen kodifizierten Recht auch je gruppenspezifische Normen und Sanktionen gibt. Er lernt den Mechanismus der Verinnerlichung von Normen kennen.

Zur Verwirklichung dieser Lernziele müssen die Schüler:
- Gesetzestexte lesen und interpretieren können;
- aktuelle Gesetzestexte mit historischen vergleichen und diese in ihren gesellschaftlichen und geographischen Kontext einordnen können;
- einfache Begriffe aus dem Rechtswesen verstehen;
- den Ablauf von Gerichtsverhandlungen verstehen und analysieren können;
- den Unterschied von Strafrecht und Zivilrecht kennen;
- die Institutionen der öffentlichen Gerichtsbarkeit kennen;
- das Jugendrecht kennen;
- bestimmte Rechtsvorstellungen problematisieren können (Wirtschaftskriminalität, Sexualstrafrecht, Dunkelziffer);

- Hausordnungen, Satzungen etc. analysieren können;
- verschiedene Formen von Sanktionen unterscheiden können (psychische, physische, finanzielle);
- die gesellschaftlichen Ursachen für abweichendes Verhalten kennen;
- bei Sanktionen zwischen Vergeltungs- und Resozialisierungsmaßnahmen unterscheiden lernen (Probleme des Strafvollzugs).

Anhang zu S.122: UNESCO-Bildungsreform u.a.

Europarat fordert europäische Bildungspolitik

22. Sitzungsperiode (2. Abschnitt, 18. bis 25. September) in Strassburg.

Einige Zitate aus den verschiedenen Berichten seien vorweggenommen:

«Die Zukunft Europas beginnt heute, sie wird bestimmt durch das, was wir heute tun oder unterlassen» (H. J. de Koster, NL).

«Wir sind dem Zustand des Friedens in Europa näher gekommen» (Karl Mörsch, BRD).

«Es muss allen protektionistischen Tendenzen entgegengetreten werden» (Ernst Brugger, CH).

«Wachstum auf Kosten einer gesunden Umwelt ist eine Illusion» (J. E. van Lennep, NL).

«Wir brauchen eine politisch wache und politisch mobile Jugend» (Leopold Gratz, A).

Die Versammlung debattierte über eine europäische Bildungspolitik. Hauptpunkte waren: Jedem Menschen die Bildung gewähren, durch die er seine Fähigkeiten entfalten kann, auch wenn seine Begabung erst spät erkannt wird; also Ausweitung der Bildungsmöglichkeiten während des gesamten Berufslebens; den Lehrinhalt der Schulen unter dem Gesichtspunkt der éducation permanente überprüfen und entsprechend anpassen (nicht zu kurze Grundausbildung, aber auch nicht Bildungsunlust erzeugen durch falsche Prüfungspraktiken; Abbau der sozialen aber auch der geographischen Bildungsbarrieren; Ueberwindung des «Einbahnverhältnisses Lehrer - Schüler» durch bewusste Förderung wechselseitiger Beziehungen; Ueberprüfung der Ausbildung der Lehrkräfte, Förderung der Erwachsenenbildung mit Hilfe der Massenmedien und Verhinderung einer gefährlichen Kommerzialisierung der Medien-Bildung. Alfred Borel (Schweiz) erinnerte an die bereits 1969 gefassten Empfehlungen zu einer europäischen Bildungs- und Kulturpolitik, die Institutionalisierung der Erziehungsministerkonferenz und die Schaffung einer europäischen Behörde für das Bildungswesen und bedauerte die Passivität und Abwartepolitik der verantwortlichen Instanzen.

(Aus «Mitteilungen des Europarates» 4/1970, J.)

Steigende Bildungsaufwendungen

wf. Die Bildungsaufwendungen gehören zu den wachstumsintensivsten Ausgabenposten der öffentlichen Hand. Innerhalb von drei Jahren sind die *Ausgaben von Bund, Kantonen und Gemeinden für Unterricht und Forschung* um über 800 Mio Franken oder um annähernd 40 Prozent gestiegen. Verhältnismässig am stärksten ist das Ausgabenwachstum bei der Untergruppe Hochschule und Forschung, wo die Aufwendungen von 1965 bis 1968 um nahezu zwei Drittel zugenommen haben. Gemäss den letztverfügbaren amtlichen Angaben betrug der Gesamtaufwand für Unterricht und Forschung in der Schweiz im Jahre 1968 *knapp 2,9 Mia Franken.* Der Anteil dieser Aufwendungen an den Gesamtausgaben der öffentlichen Hand ist auf *18,3 Prozent gestiegen,* nachdem er drei Jahre früher 17,1 und vor fünf Jahren sogar erst 16,5 Prozent betragen hatte.

Der Schüler soll lernen, allein zu denken und wirklich frei zu sein

Am 14. Dezember fand in ganz Italien ein Examen für die Grundschullehrer statt. In der Provinz Palermo nahmen *5000 Kandidaten teil für 141 freie Lehrstellen.* Die Verhältnisse sind in den übrigen Provinzen Italiens so ziemlich dieselben.

Der Titel des Aufsatzes lautete: *«Die geistige Erziehung beginnt schon in der Grundschule. Der Schüler soll sich daran gewöhnen, selbständig zu denken und nicht nur einfach die Worte und Gedanken der andern weiterzuplappern und wiederzugeben, ohne dass er sie verstanden hat. Die Erziehung soll dazu führen, das Kind, seinem Alter entsprechend, zur freien Meinungsbildung und Wertschätzung zu bringen, damit es wirklich ein freier Mensch wird.»*

Wenn für alle Lehrerinnen der italienischen Schulen diese Grundsätze des Unterrichtes wirklich gelten würden und nicht nur ein Thema eines Examens blieben, dann gingen wir wahrhaftig einer bessern Zukunft entgegen.

P. V. Panascia, Palermo

Internationale Lehrertagung 1971

Das Thema der Internationalen Lehrertagung 1971 soll in einem Problemkreis liegen, den ich vorläufig folgendermassen zu umreissen versuche:

«Erziehung zur Solidarität».

Das Streitgespräch um eine Schulstruktur «nach dem Mass unserer Zeit» spielt sich vornehmlich auf dem Hintergrund eines ideologischen Gegensatzes ab: Kollektive oder selektive Erziehung: Soll der Mensch in Gemeinschaft und für die Gesellschaft erzogen werden? Soll das Kind auf einem selektiven Ausbildungsweg zu einem besten Diener der Gesellschaft oder zu einem optimalen Individuum emporgefördert werden? Kann im Menschen durch einen selektiven Bildungsapparat das Verständnis für den andern und die Verantwortung für die wachsenden Stufen der menschlichen Gemeinschaften geweckt werden?

Diese Fragen möchten wir aber nicht nur in theoretischen Abhandlungen angehen, sondern wir erwarten wesentliche Beiträge aus verschiedenartigen praktischen Erfahrungen. Und schliesslich hoffen wir, sowohl eine Antwort aus der Sicht der traditionellen Bildungswelt als auch die Meinung der antiautoritären und progressiven Bildungsreformer zu erhalten.

Damit wir das Problem aus den verschiedensten Sichtwinkeln angehen können, sind wir auf die Teilnahme von Lehrerinnen und Lehrern aller Schulstufen angewiesen. Und weil Sie selber doch Ihre Vorstellungen von der gesuchten *«Schule der Zukunft»* klären möchten, bitten wir Sie, eine Woche Ihrer Sommerferien für die Trogener Tagung zu opfern. Sie werden es nicht bereuen!

Die Tagung findet 1971 wiederum im Kinderdorf Pestalozzi in Trogen statt — und wiederum vom 16. bis 24. Juli — und steht unter dem Patronat der UNESCO, der Sonnenbergvereinigung, des Schweizerischen Lehrervereins, der Société pédagogique romande, des Lehrerinnenvereins und des Gymnasiallehrervereins.

Auskunft erteilt das Sekretariat des SLV. Paul Binkert

.Beilage S.47 a Modell Manuel von Konrad Schütz.

> Wenn wir früher ein Lehrbuch schrieben, dann sagten wir unseren Schülern:
> "Hier ist mein ganzes Wissen, wenn Du das nicht verstehst, bist DU dumm!"
> Heute schreiben wir ein Lernprogramm und sagen zu ihnen:
> "Hier ist niedergelegt, was ich Dich lehren will, wenn Du es nicht verstehst, bin ICH dumm!"
>
> Sapon

50.) 1. Der Programmierte Unterricht in der pädagogischen Praxis

Grundsätzlich folgt jeder Unterricht einem bestimmten Programm. Ohne sorgfältigen methodischen Aufbau bleibt jeder Versuch um Wissensvermittlung verbales Stückwerk.

Ein Lehrprogramm moderner Richtung stellt eine Folge von logisch verknüpften Denkschritten und Informationen dar. Die einzelnen Lernschritte folgen mit unerbittlicher Konsequenz dem Lehrstoff, ohne die geringsten Lücken und mit kleinen Erkenntnisstufen, die dem Schüler das so wichtige Erfolgserleben sichern. (Allgemeine Regel: 90% der Schüler sollen 90% des Stoffes beherrschen lernen.)

Der Schüler ist in jedem Moment seiner Programmarbeit aktiv, es wird von ihm eine hohe Konzentrationsfähigkeit verlangt, die ihrerseits - und das ist heute keine Selbstverständlichkeit - durch den Stimulus guter Programme ohne weiteres erreicht wird.
Jeder Lernschritt enthält neben der neuen Information und einer neuen Aufgabe auch die richtige Lösung der vorhergehenden Aufgabenstellung. Der Schüler kontrolliert seine Arbeit und seine Denkweise über weite Strecken selbständig. Diese Selbstkontrolle ist ungemein wichtig. Das Kind erlebt das Angebot eines bisher in den Schulen nicht bekannten und nie erlebten Vertrauens, das es erfahrungsgemäss nicht enttäuscht, und das seine Eigenverantwortlichkeit auf glückliche Weise fördert.

Aber auch lernpsychologisch wirkt sich die sofortige Bestätigung von gut oder falsch in höchstem Masse positiv aus. Es ist ja eine uralte pädagogische Weisheit, dass derjenige besser lernt, der immer wieder erfährt, dass er auf dem richtigen Wege ist!

Das Lehrprogramm erlaubt eine weitgehende Individualisierung des Lernprozesses nach 3 Seiten:

a. Der Schüler bestimmt sein Lerntempo selber.

b. Er schlägt selbständig den für ihn günstigen Weg ein. (Didaktische Verzweigungen von Erklärung und Information.)

c. Er wird in den einzelnen Lernphasen weder durch stärkere Kameraden dominiert, noch durch schwächere gehemmt oder gelangweilt.

Gerade der letzte Punkt wird oft von gewissen Pädagogen negiert mit dem Hinweis, es werde das soziale Element in der Erziehung vernachlässigt. Es ist aber demgegenüber mit aller Deutlichkeit festzuhalten, dass der leistungsstärkere Schüler dem schwächeren nicht aus Edelmut und Menschlichkeit hilft. Er tut es - bewusst oder unbewusst - zur Bestätigung seines Führungsanspruchs vor sich, seinen Kameraden, seinen Eltern, seinem Lehrer. Der schwächere Kamerad wird ständig dominiert, wird in ein entwürdigendes Abhängigkeitsverhältnis gesteuert, verliert sein Selbstvertrauen und schliesslich gar seine Lernmotivation.
In einer Gesellschaft aber, die den Erfolgreichen ehrt und würdigt, und gleichzeitig mit den Entmutigten ihre Nerven - kliniken und Strafanstalten füllt, ist es weiss Gott an der Zeit, den verlogenen Pseudo-Humanismus in Erziehung und Ausbildung zu überwinden. Viele Jahrzehnte Praxis dieser sozialen Subjektivierung haben schliesslich das Abendland in Katastrophen geführt, wie sie grässlicher kaum auszudenken sind!

Zur pädagogischen Praxis gehört aber auch die Besinnung auf die mögliche Steigerung des Wirkungsgrades unserer Schulen. Bestrebungen in dieser Richtung drängen sich gebieterisch auf. Nicht nur wird in Berufs- und höheren Mittelschulen über ein sinkendes Niveau geklagt; auch bei den pädagogischen Rekrutenprüfungen offenbaren sich z.T. haarsträubende Zustände.

Es ist einfach lächerlich, unsere Schulen unter Berufung auf Pestalozzi als die schlechthin besten zu bezeichnen. Seit Pestalozzis Grosstat hat sich einiges geändert, und es haben sich seither auch andere, sehr fähige Köpfe, mit der Schule befasst.

Es wird also nützlich sein, nach Lücken und Schwächen der bisherigen Didaktik zu suchen. Unschwer lassen sich u.a. folgende Gründe finden:

a. Jedes Kind (übrigens auch jeder Erwachsene) leistet sich während des Unterrichts sogenannte Denkpausen. Der Schüler ist periodisch während kurzer Zeit abwesend, innerlich durch irgend eine Assoziation befangen. Je jünger er ist, desto häufiger tritt diese Konzentrationspause ein. Wir haben übrigens alle das Recht zu diesen Pausen. Wer das nicht einsieht, täuscht sich selber und verfällt einer folgenschweren Illusion.
Weil nun der Frontalunterricht auf diese individuell gestaffelten Denkpausen keine Rücksicht nehmen kann, resultieren die sog. Konzentrationslücken. Sie summieren sich stündlich, täglich, wöchentlich und wirken sich im Sinne einer Verminderung des Wirkungsgrades des Unterrichts aus.
Programmierter Unterricht kennt diese Konzentrationslücken nicht. Das Programm wartet mit dem Schüler und setzt genau dort wieder ein, wo er unterbrochen hat. Dem Schüler ist nichts entgangen.

b. Jeder Lehrer setzt im Rahmen des Lehrplanes da und dort Schwerpunkte. Das ist verständlich und entspricht den persönlichen Neigungen und Interessen des Lehrers. Im allgemeinen ist für den Schüler im Klassenverband diese Variable nicht schädlich, sie kann sogar Interesse wekken und fördern. Hingegen wird dadurch in den einzelnen Fächern das Niveau der gesamten Altersgruppen stark unterschiedlich beeinflusst.
Der Programmierte Unterricht bietet objektivierten Lehrstoff an, der von jedem Lehrer im Rahmen seines Unterrichtes eingesetzt werden kann. Damit werden die oft allzu subjektiven Teilziele weitgehend ausgeglichen.

c. In einer Einführung im Frontalunterricht müssen unter Umständen zeitlich nacheinander für das gleiche Problem verschiedene Erklärungen und Impulse gegeben werden. Für Schüler, die gleich den ersten didaktischen Weg erfassen, wirken die nachfolgenden z.T. als unbegreiflicher Zeitverlust, z.T. aber auch verwirrend. Es handelt sich hier um ein Phänomen des systematischen Denkprozesses. Er ist im höchsten Masse individuell und hängt vor allem kausal mit bereits bekannten Fakten zusammen, die erst das Denken (als vergleichenden Vorgang) ermöglichen. Diese Fakten ("Denkgrundlagen", Begriffe, Erlebnisse) werden aber sehr weitgehend auch ausserhalb der Schule erworben und liegen im wesentlichen dem sog. Milieueinfluss zugrunde.
<u>Der Programmierte Unterricht vermittelt jedem Schüler unabhängig von den Kameraden nach eigener Wahl verschiedene Erklärungswege und Denkimpulse.</u> Er setzt Fakten nicht voraus, sondern entwickelt sie. Dadurch kann jeder Schüler "seinen" Weg ohne weiteres finden und erlebt die entscheidende Kraft der Freude, ohne die jedes Lernen zum Zwang wird und auch entspr. Resultate zeitigt.

2. Einsatz von Geräten anstelle programmierter Lehrbücher

Diese Frage stellte sich schon zu Beginn der Planung. Es war klar, dass Lerngeräte und ihre Programme in der Anschaffung teurer zu stehen kommen.
Dieser Mehraufwand lohnt sich aber in versch. Hinsicht:

a. Programmierte Lehrbücher sind bedeutend teurer als übliche Lehrmittel. Sie nützen sich zudem sehr schnell ab, weil in ihnen ständig hin und her geblättert werden muss.

b. Programmierte Lehrbücher sind im allgemeinen für den Heimunterricht konzipiert.

c. Sie sind in ihrer überwiegenden Mehrzahl deutschen Ursprungs. Sie entsprechen also nicht spezifisch dem Erlebniskreis unserer Kinder und führen überdies zu sprachlichen Schwierigkeiten. (Wortschatz!)

d. Lehrbücher - ob programmiert oder nicht - beweisen seit Jahren ein ausgesprochen grosses "Beharrungsvermögen". Neubearbeitete Auflagen kommen kostenbedingt immer zu

spät. Das führte z.B. dazu, dass wir bis vor ganz kurzer Zeit mit Rechenbeispielen zu tun hatten, die mit Monatslöhnen von Fr. 350.- rechneten, mit Wohnungsmieten von Fr. 40.-, mit Butterpreisen von Fr. 2.80 pro kg etc.

e. Didaktisch schwerwiegend und deshalb schliesslich entscheidend war folgende Tatsache:
Ein programmiertes Lehrbuch gestattet dem Schüler das Durchblättern und Durchlesen. Das ist gar nicht zu verhindern. Weil nun aber progr. Bücher nicht nach fortlaufenden Seitenzahlen zu lesen sind, kann es z.B. vorkommen, dass bereits auf Seite 10 die letzten, schwierigsten Beispiele und Aufgaben zu finden sind.
Kommen dem Schüler nun gleich zu Beginn seiner Durchsicht diese Aufgaben zu Gesicht, dann verliert er den Mut und schreckt zurück. Das aber bedeutet für jeden Lernprozess eine wahre Katastrophe. Dieses Resignieren ist unter allen Umständen zu verhindern.

---

3. Eingesetzte Gerätetypen und ihre Funktionsweise

Gegenwärtig setzen wir im Manuelschulhaus für unsere Versuchsreihen 3 grundsätzlich verschiedene Gerätetypen ein:

a. Kleines Sprachlabor "Minilab" Typ AA Philips.
(Funktionsweise und Einsatz s. Bericht Knabensekundarschule I über Sprachlabor)

b. Teaching machines EL 9000 Philips.
Das sind Geräte, die über ein Spiegelsystem das Programm auf eine Mattscheibe projizieren. Das Lehrprogramm befindet sich als Mikrofilm (dem Schüler nicht zugänglich) im oberen Teil des Gerätes.
Die Schüler bedienen nach kurzem Training die Apparate selbständig und ohne Schwierigkeiten. Auch für die Mädchen bedeutet das gar kein Problem.
(Diese Geräte werden ab Herbst 1970 wesentlich ergänzt durch die Möglichkeit, bewegten Film - Super 8 - zu zeigen und mit Tonband zu kombinieren)

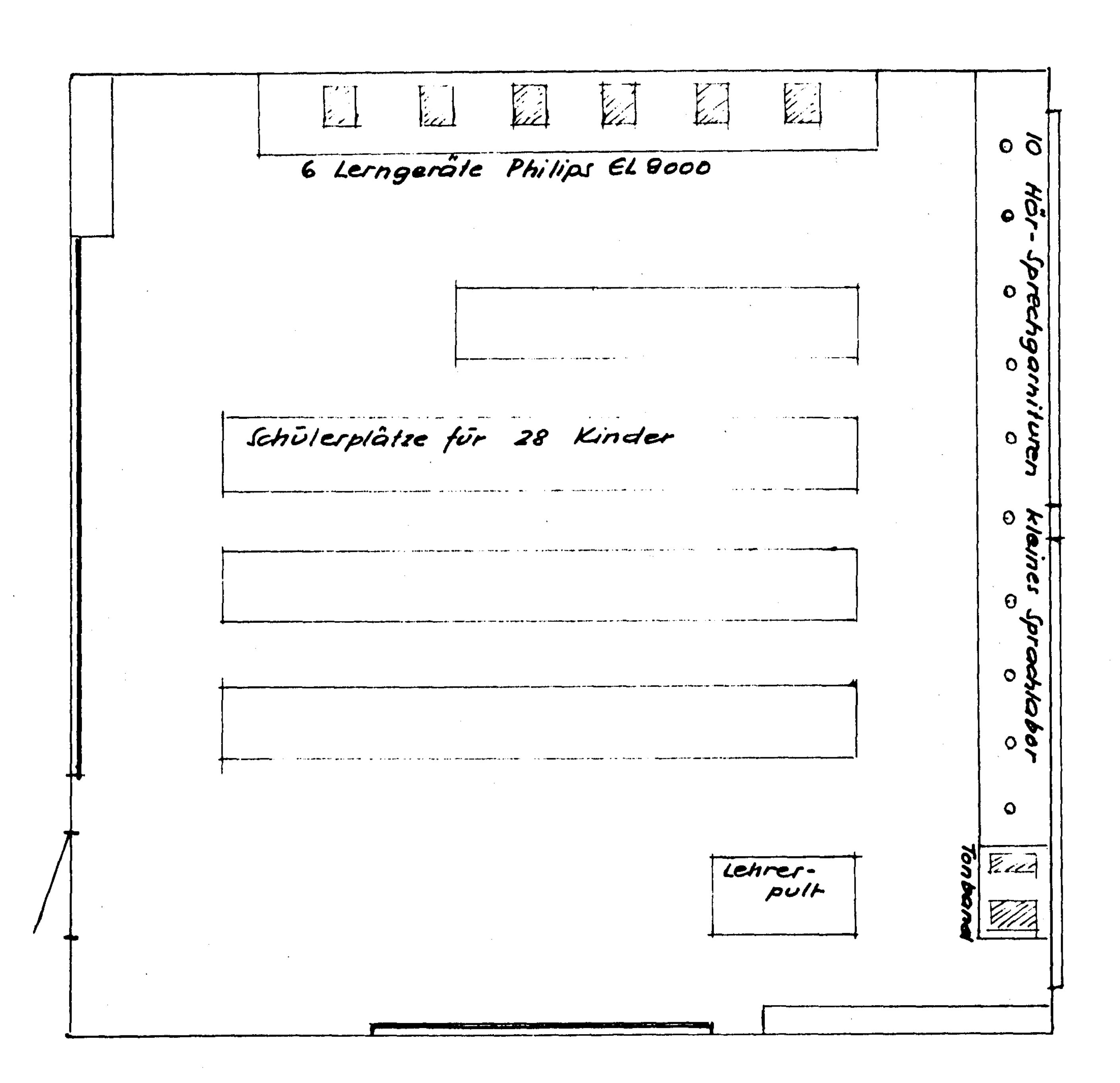
c. Uebungsgerät "Minitutor" Philips
Ein typisches Uebungsgerät für die Hand des Schülers, mit hohem Wirkungsgrad. Der Schüler tastet mit einem Steckkontakt die richtige Lösung aus einer Auswahl von Antworten. Erst nach richtiger Antwort schaltet das Gerät weiter. Aber auch bei falschen Antworten wirkt ein Lernstimulans: Das Gerät zeigt dem Schüler sinngemäss seinen Fehler an, indem es ihn auf die Frage, die zu seiner Antwort passen würde hinweist.
Der Minitutor ist batteriebetrieben, kann leicht transportiert werden (sogar in Schülermappen) und wird deshalb gerne auch für Hausaufgaben eingesetzt.
Jeder Lehrer kann mühelos und ohne grossen Zeitaufwand die für seine Schüler notwendigen Uebungsblätter zusammenstellen.

4. Platzanordnung im Klassenzimmer

Es hat sich gezeigt, dass ohne weiteres im gleichen Raum gleichzeitig mit einer Schülergruppe Frontalunterricht erfolgen kann, während eine andere Gruppe an den Geräten arbeitet.
Für die Programm-Projektoren EL 9000 wäre es allerdings angezeigt, an je 1 Separatzimmer pro Schulanlage zu denken.

(s. Skizze auf der nächsten Seite)

Anordnung im Klassenzimmer

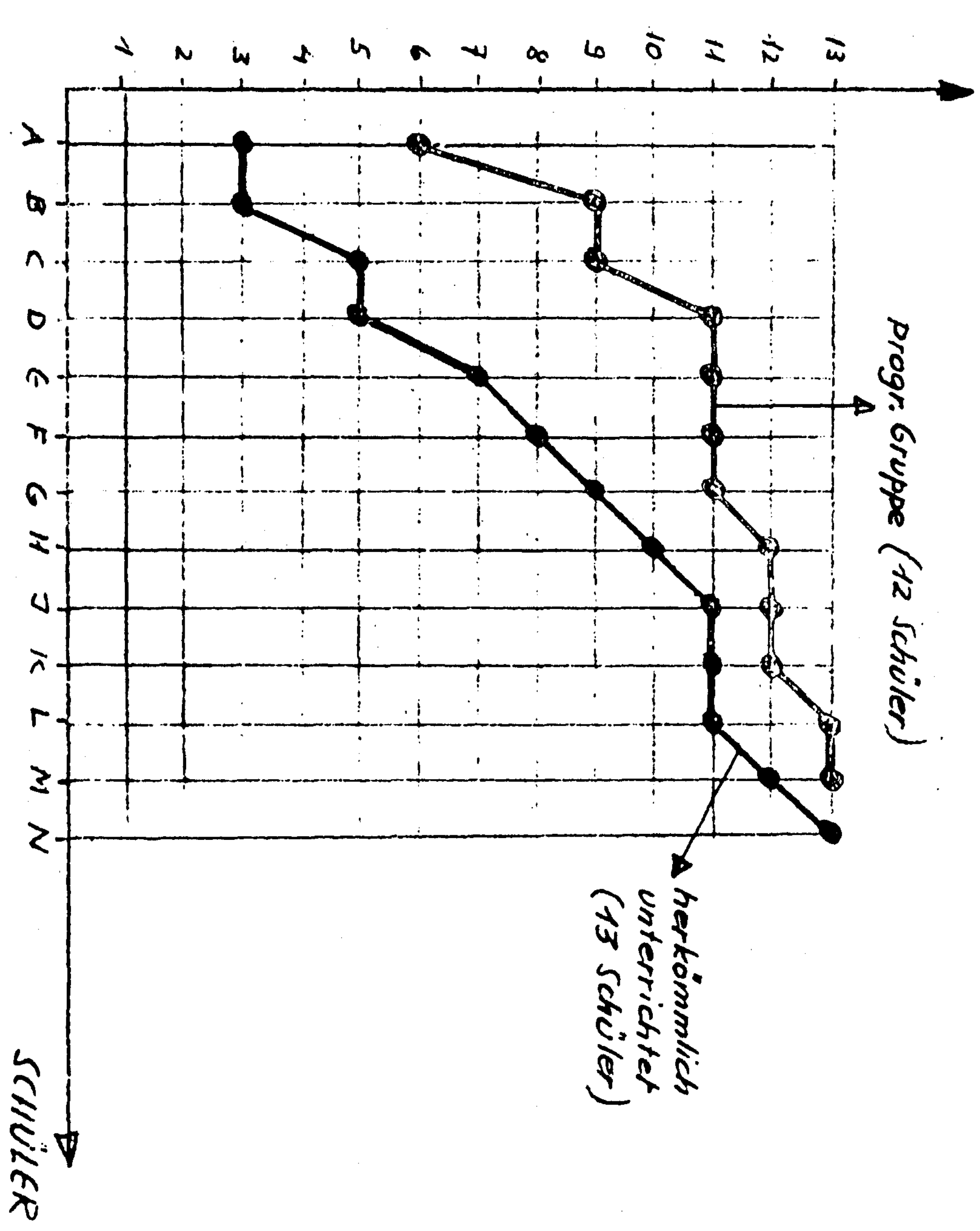


Ki-Man.

PROGR. PROZENTRECHNEN

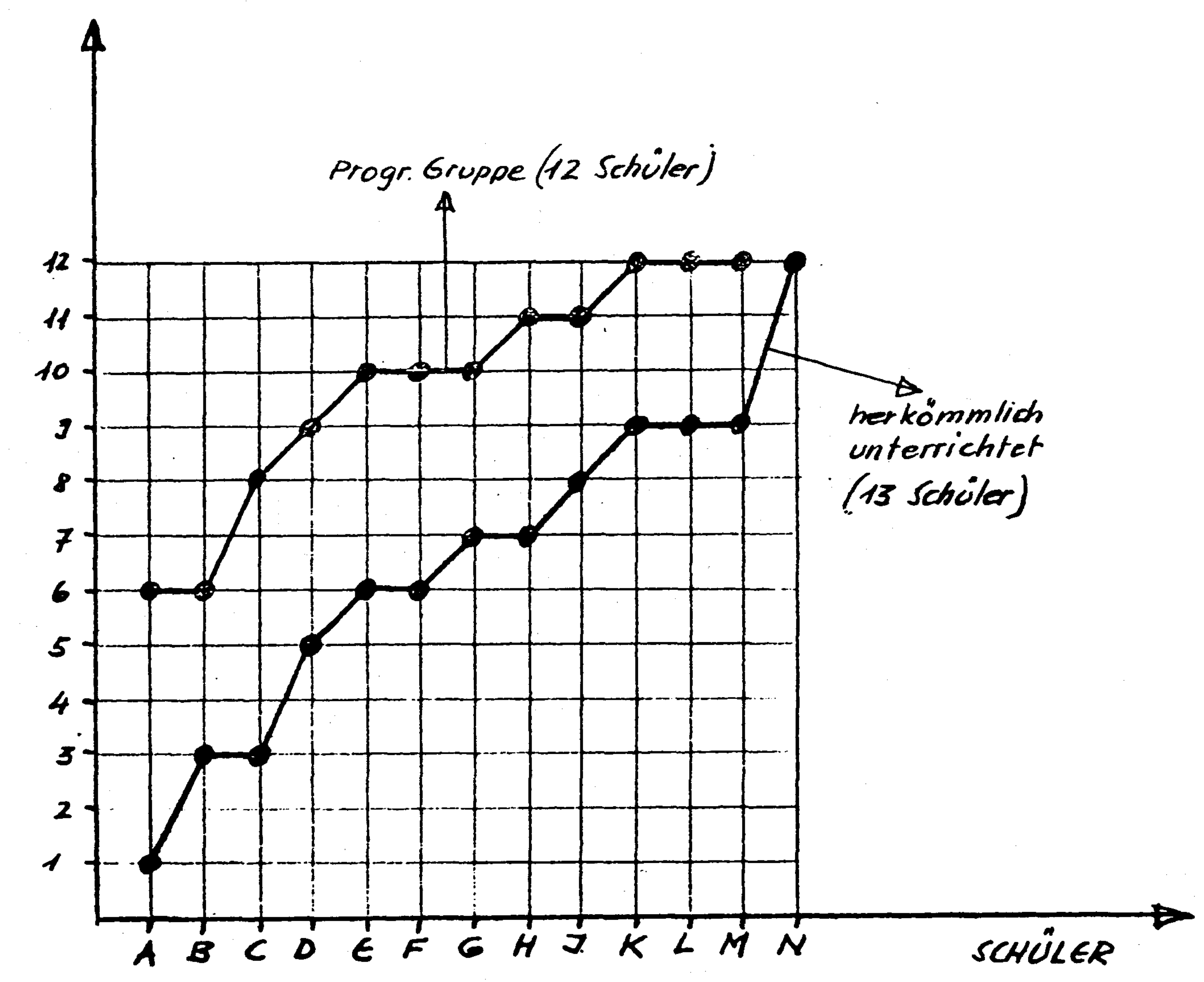
Kl. 3 b 1969

TEST 1



Ki-Man. PROGR. PROZENTRECHNEN Kl. 3 b 1969

TEST 2



Ki- Man. | PROGR. PROZENTRECHNEN | Kl. 3b 1969

TEST 3



PROZENT Test 1

1.) 1% von 100 Fr. = ? Fr.

2.) 5% von 1 m = ? cm

3.) 10% von 1 kg = ? g

4.) Eine Handtasche kostet 60 Fr.
Im Ausverkauf wird sie 25% billiger verkauft.
Wieviel kostet die Tasche im Ausverkauf?

5.) Fritz hat 30 Fr. gespart.
Für Weihnachtseinkäufe braucht er davon 75%
Wieviel Geld bleibt ihm noch?

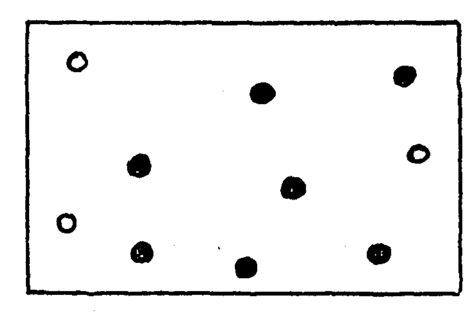
6.) In einer Klasse von 25 Schülern sind 12% krank.
Wieviele Schüler erscheinen also zum Unterricht?

7.) Hans hat ein Velo für 300 Fr. gekauft.
Er verkauft es wieder für 270 Fr.
Wieviele % hat er daran verloren?

8.) Vater hat bisher im Monat 1500 Fr. verdient.
Jetzt gibt es eine Teuerungszulage und Vater erhält monatlich 1560 Fr.
Wieviele % Teuerungszulage sind das?

9.) Ein Heizöl-Tank fasst 4000 Liter Öl.
Er wird im Herbst gefüllt.
Nach einem milden Winter bleibt noch ein Rest von 480 Litern.
Wieviele % der ganzen Ölmenge bleiben also noch übrig?

10.)



Wieviele % der kleinen Kreise sind schwarz?

11.) 30 % von $\frac{4}{5}$ km = ? m

12.) Die Bahnlinie von Luzern bis Brünig/Hasliberg misst 40 km
Nach 50% der Strecke kommt der Zug in Sarnen an.
Wieviele km misst also die Strecke Luzern – Sarnen?

13.) In einer Sendung Mandarinen von 4800 kg sind 1,75% angefault.
Wieviele Stück sind faul, wenn eine Mandarine durchschnittlich 80 g wiegt?

Prozentrechnen   Test 2

1) 4,5 % von 200 Fr. =

2) 25 % von 2 Std. =

3) 12,5 % von 1 Std. 24 Min. =

4) Für 1 kg Tee muss ein Händler 15 Fr. bezahlen.
Wie teuer muss er 100 g verkaufen, wenn er 40 % gewinnen will ?

5) Ein Auto wurde für 7500 Fr. gekauft. (Ankauf)
Der Fahrer erlitt einen Unfall. Er musste das beschädigte Auto für 2700 Fr. verkaufen.
Berechne: a) den Verlust in Fr.
b) den Verlust in %

6) Eine Füllfeder kostet im Laden 19 Fr. 50 Rp.
Der Händler gewinnt daran 4 Fr. 50 Rp.
Wieviele % gewinnt er ?

7) Eine Schulklasse hat 36 Schüler.
Davon sind $\frac{2}{3}$ Berner
25% kommen aus anderen Kantonen
Die Uebrigen sind Ausländer

Wieviele ausländische Kinder hat es in dieser Klasse ?

8) Eine Firma bietet Haushaltmaschinen zum Preise von 174 Fr. an.
Dieser Preis gilt allerdings nur bei sofortiger Barzahlung.
Bei Abzahlung in 12 Monatsraten (1 Jahr) verteuert sich der Apparat um 18 %.
Wie gross ist eine Monatsrate ?

9) Jemand kauft ein Stück Land für 84 750 Fr.
Ein Drittel dieser Summe wird bar bezahlt.
Der Rest muss mit 3,5 % verzinst werden.
Wie gross ist dieser Zins in einem Jahr ?

10) Vater verdient monatlich 1400 Fr.
Davon braucht er 42 % für den Haushalt, 22 % für die Wohnung, 10 % für Steuern und 16 % für Kleider.
Wieviel Geld verbleibt ihm noch für andere Auslagen ?

11) Ernst: "Vater, wie weit ist es noch bis zum Ziel unserer Wanderung ?"
Vater: " Die ganze Strecke ist 20 km lang. Wir haben jetzt genau 55 % zurückgelegt. Jetzt kannst du selber ausrechnen, wie weit es noch ist bis zum Ziel."

12) Jemand kauft 30 m Seidenstoff für 270 Fr.
Er verkauft davon 20 m mit 15 % Gewinn.
Wieviel löst er dafür ?

Notenauswertung Test 1 — Prozentrechnen — Kl. 3b

Programm-Gruppe — Frontalgruppe

Durchschnitt: 5,4

Durchschnitt: 3,4

> Wenn Luther seligen Andenkens recht gehabt hat, als er die Städte Deutschlands aufforderte, Schulen zu errichten, und schrieb: « Wenn *ein* Goldstück ausgegeben wird zum Bau von Städten, Burgen, Befestigungen und Arsenalen, so müssen *hundert* daran gewendet werden, einen einzigen Jüngling recht zu unterrichten, der, wenn er ein Mann geworden, andere zu Tugendhaftem anführen

6. Modellwahl und Beschaffung der Geräte

Es ist klar, dass auch Lerngeräte von der technischen Entwicklung nicht ausgeschlossen sind. Daher ist es unsere Aufgabe, nur jene Geräte zur Anschaffung zu empfehlen, die vielseitig einsetzbar sind, und die durch spätere technische Neuerungen nicht grundsätzlich, sondern nur in Einzelheiten verändert werden.

In Ermangelung einer objektiven Beratungs- unf Informationsstelle in Bern ist es bisher nur einem ganz kleinen Kreis von Lehrkräften überlassen worden, sich ständig über Neuerungen, Einsatzmöglichkeiten, Raum- und Preisfragen etc. zu orientieren. Wir sind nun glücklich, dass der Gemeinderat mit der Ernennung einer Kommission für Sprachlabor und techn. Unterrichtshilfen den einzig richtigen und nützlichen Weg beschritten hat.

Wir wissen von der Industrie, dass der Programm-Projektor EL 9000 ab Herbst 1970 wesentlich verbessert und vor allem für Ton und bewegten Film konstruiert wird. Trotzdem wird der Preis tiefer liegen. Die Firma Philips ist wiederum bereit, uns die neuen Typen kostenlos zur Verfügung zu stellen. Die bestehenden Programme können selbstverständlich weiter verwendet werden und sollten ab Frühjahr 1971 auch in anderen städtischen Schulen eingesetzt werden.
Auch der Mini-Tutor wird von Philips Schweiz demnächst neu herausgegeben. Der neue Typ arbeitet nach dem genau gleichen Prinzip, wird aber durch Aenderungen am Gehäuse bedeutend billiger.

Wir werden von der städt. Kommission aus zu einem späteren Zeitpunkt einen Antrag zur Beschaffung dieser neuen Geräte einreichen. Dasselbe gilt für die Beschaffung der eigentlichen Sprachlabors.*)

Zusammenfassend ist folgendes festzuhalten:
Mit Rücksicht auf die techn. Entwicklung ist es angezeigt, mit der Lieferfirma nicht nur einen Service-Vertrag, sondern auch einen Austausch-Vertrag abzuschliessen. Darin wäre die betr. Firma zu verpflichten, uns interessante Neuerungen für eine zu bestimmende Zeit kostenlos zur Verfügung zu stellen und gegebenenfalls die alten Anlagen gegen die neuen zurückzunehmen. Die Kosten würden sich dann etwa im Rahmen des Abschreibungswertes bewegen, wobei ein evnt. Mehrpreis für Neuanlagen zu berücksichtigen wäre.

*)Unsre städtische Sprachlaborfachkommission konzentrierte sich in Kontakt mit der kantonalen"Kommission für Fremdsprachenunterricht"und der von der Erziehungsdirektorenkonferenz eingesetzten "Zentralstelle für Fremdsprachenunterricht"auf die Systeme Philips und Revox,wobei das dringliche Postulat Lehmann die Laborsubvention ins kant.Schulbausubventionsdekret einbauen will.Für Sekundarschulen,Gymnasien und Berufsschulen empfiehlt man das System AAC,während für die Primarschulen das AA-System genügen dürfte.Für den Französischfrühunterricht in der 5.Primarklasse genügt der"Minilab" Philips(auch für Rechnen und Deutsch)und ein Projektor mit Tonband.

7. Programmherstellung

Für alle Programm-Projektoren müssen Lehrprogramme geschaffen werden. Sie sollen auf unsere Kinder und ihre Erlebniskreise zugeschnitten sein.

Das Verfassen von Lehrprogrammen ist eine ausserordentlich schwierige und zeitraubende Arbeit. Kleinste Fehler, nebensächlichste Unebenheiten stellen den Erfolg in Frage. Nicht jeder, der ein Lehrbuch schreiben kann, kann auch programmieren.

> "Wer einmal durch die didaktisch-logische Qual eines Lehrprogrammes geschritten ist, wird nicht mehr so leicht den herkömmlichen Präparationen trauen".
>
> Prof. H. Heinrichs

Bestehen aber einmal genügend einsetzbare Programme, so werden sie ohne Zweifel für unzählige Schüler zum Segen.
Der Lehrer wird freier sein für seine erzieherische Aufgabe, denn methodische Routine verdrängt pädagogische Haltung.
Der Lehrer wird durch Programme nicht ersetzt, sondern im Gegenteil als Mensch ins Zentrum gerückt!

Es wird nötig sein, eine kleine Kommission zur Erstellung von Lehrprogrammen zu schaffen. Diese Kommission muss zuständig sein für Stoffauswahl, Umfang und didaktische Richtung der Programme, Aufsicht und Kontrolle, Vergebung der Aufträge und Querverbindung mit den Kant. Lehrplankommissionen. Sie wäre damit verantwortlich gegenüber Schuldirektion und Erziehungsdirektion.

Lehrprogramme können nicht am Schreibtisch entstehen. Es braucht dazu den ständigen Kontakt mit den Schülern. Deshalb kommen für die Programmherstellung Lehrkräfte in Frage, die dafür besonders geeignet und ausgebildet sind.
Bezgl. der daraus entstehenden Kosten ist abzuklären, ob nicht der Kanton die Lehrprogramme subventioniert, analog bisheriger Lehrmittel. Ich möchte darauf hinweisen, dass bereits ähnliche Vorstösse erfolgt sind für audio-visuelle Französisch-Lehrgänge. Die Kant. Kommission für modernen Fremdsprachenunterricht leistet hier Vorarbeit, und es ist nicht einzusehen, warum nur Fremdsprachen-Lehrgänge subventionsberechtigt sein sollen.

Um diesen audiovisuellen Französischfrühunterricht an den 5.Primarklassen zu fördern,empfahlen wir den Lehrern,wenn die Klassenbestände durch die Uebertritte in die Sekundarschulen allzu stark zusammenschrumpften,solche"Spezialklassen"als Schulversuche einzurichten,statt Klassen zu schliessen,sodass entweder die Lehrer oder die Schüler"pendeln"mussten.Jedes Jahr gibt ja die Neueinteilung der"Schulkreise"Anlass zu Elternklagen wegen verlängerter Schulwege usw.,zumal die diesbezüglichen Kompetenzen sehr unklar zwischen Schuldirektion,Schulkommission und Schulleitung aufgeteilt sind.Die Lehrerschaft will mit Recht optimale Klassengrössen(24-26 Schüler pro Klasse),die Eltern wünschen kurze und gefahrlose Schulwege und die administrative Schuldirektion-muss sparen!

8. Zur Kritik am Einsatz technischer Geräte.

Gewisse Schwierigkeiten ergaben sich seither beim Uebertritt der Schüler mit audiovisuellem Unterricht in Französisch von den Sekundarschulen ins Untergymnasium, wo im April 1971 ein "katastrophales" Defizit an Grammatik und Orthographie entdeckt wurde. Da im audiovisuellen Unterricht besonders Aussprache, Sprachmelodie, Sprachgeist usw., aber weniger Grammatik und Orthographie gelehrt wird, müssen also Ergänzungsstunden stattfinden, und die Examen mehr ins Mündliche verlegt werden! Zudem führte das Untergymnasium mit Recht sog. "Stützunterricht" im Sinne der Gesamtschule ein, um solche Inkongruenzen auszugleichen.
Schon Comenius war übrigens ein Freund und Erfinder technischer Unterrichtshilfen - und wurde missverstanden:

> "Die Schulen sind durchweg geblieben, wie sie waren. Wenn jemand privat oder in einer besonderen Schule etwas unternahm, so kam er nur wenig vorwärts. Entweder wurde er vom Gelächter Unwissender empfangen oder vom Neid Übelwollender erdrückt; oder er erlag schließlich der Last der Arbeit, da er keine Hilfskräfte fand. So blieb bisher alles erfolglos.
>
> Vor allem aber scheint der Hochmut der in der herkömmlichen Weise Gebildeten zu fürchten zu sein, die mit Vergnügen auf den alten Saiten falsch spielen , alles Neue verschmähen und hartnäckig bekämpfen oder ähnliches vielleicht weniger schlimmes [sich leisten! Dem kann jedoch abgeholfen werden"

Gewisse Eiferer sehen im Einsatz techn. Geräte eine "Vertechnisierung" der Schule. Es sind allerdings fast ausnahmslos Leute, denen jegliche Erfahrung in dieser Richtung fehlt...

Technische Geräte werden von den Schülern als Selbstverständlichkeit behandelt und beherrscht. Wer sie an der Arbeit sieht, der wird ihren Eifer am Stoff feststellen, während das Gerät an sich nie im Zentrum ihres Interesses steht.

Die Gegner rekrutieren sich vornehmlich aus einer ganz bestimmten, weltanschaulich fixierten Gruppe. Sie werden - ohne es zu wissen - Opfer einer Art Selbsttäuschung: Solange die Technik nur Arme und Beine verlängerte, nahm man sie hin. Wenn sie sich nun aber, nach einer Mutation, der Kybernetik des Denkens nähert, schreit man Zeter und Mordio. Wohl bedient man sich ohne Bedenken etwa des Telephons als Uebermittlungsträger, lehnt aber andere Geräte, die an Kompliziertheit das Telephon nicht erreichen, mit wenig stichhaltigen Gründen ab.

Wir können es uns ganz einfach nicht länger leisten, wichtige Erkenntnisse und Forschungen (welch letztere in der Schweiz leider klein geschrieben wird) im gesamten pädagogischen Sektor zu ignorieren, ja, bestenfalls mit überlegen-mitleidigem Lächeln zur Kenntnis zu nehmen! Wir haben bei uns nicht das "Monopol in Pädagogik", und man möge endlich zur Kenntnis nehmen, dass es anderswo in der Welt hervorragende Wissenschafter unseres Fachs gibt. Ich verneige mich vor ihnen und bin mit Freude bereit, aus ihrem Schaffen zu lernen. Wer seinen eigenen Dünkel weiter pflegen will, der möge es tun - aber niemals darf es zum Schaden unserer Kinder geschehen!" *)

*) Uebrigens haben im Frühjahr 1971 die Maturanden des Humanistischen Gymnasiums Basel die Gelegenheit bekommen, in Mathematik den datenverarbeitenden Algol-Computer der Fa. Sandoz zu benützen, was zu einem vollen Erfolg wurde. Anlässlich der 3. "Interschul"-Ausstellung in Dortmund Mai 1971 wird auch die "World Education Fellowship" als "KONGRESS 71" neue Formen der Unterrichtsdifferenzierung mittels solcher techn. Hilfen behandeln.

